

### Student und Studium (SUS): Hauptbericht

Hoffmann, Achim; Starke, Kurt; Schauer, Heinz; Neise, Ulrich; Starke, Uta; Ulbrich, Hans-Joachim; Kasek, Leonhard

Forschungsbericht / research report

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Hoffmann, A., Starke, K., Schauer, H., Neise, U., Starke, U., Ulbrich, H.-J., Kasek, L. (1978). *Student und Studium (SUS): Hauptbericht*. Leipzig: Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-378811>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Vertrauliche Dienstsache				
Nachweis- Bereich	Lfd.-Nr.	Jahr	Ausf.-Nr.	Blatt
ZfJ	16	78	6.	1-118

*gelöst w. S. 90*

Student und Studium (SUS)  
Hauptbericht

Leipzig, Januar 1978

**Komplex-Untersuchung Student und Studium (SUS A)**

- Ziel:** Analyse von Bedingungen des Leistungsverhaltens von Studenten
- Auftraggeber:** Zentralrat der FDJ  
Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen
- Population:** 2 151 Studenten verschiedener Hoch- und Fachschulen, 1.-3. Studienjahr
- Methoden:** Schriftliche anonyme Befragung im Gruppenverband  
Wochenprotokoll (WOP)  
Wissenprüfung Kultur (WPK)
- Zeitpunkt der Befragung:** April/Mai 1977
- Konzeption:** Abteilung Studentenforschung,  
Dr. Achim Hoffmann
- Durchführung:** Abteilung Organisation,  
Dr. Harry Müller, Ursula Liebe
- Methodik:** Abteilung Methodik, Dr. Dieter Schreiber  
Gestaltung der Untersuchungsbögen:  
Rolf Dietze
- Aufbereitung und statistische Auswertung:**  
Abteilung Datenverarbeitung,  
Dr. Dr. Rolf Ludwig
- Bericht:** Dr. Achim Hoffmann (Verantw.)  
Dr. sc. Kurt Starke  
Dr. Heinz Schauer  
Ulrich Weise  
Dr. Uta Starke  
Hans-Joachim Ulbrich  
Leonhard Kasek
- Forschungsleiter:** Dr. Achim Hoffmann
- Gesamtverantwortung:** Prof. Dr. habil. Walter Friedrich

<u>Inhaltsverzeichnis</u>	<u>Blatt</u>
1. Vorbemerkungen	4
1.1. Ziel der Untersuchung	4
1.2. Hinweise zum Lesen des Forschungsberichts	5
1.3. Population	10
2. Bedingungen für das Leistungsverhalten von Studenten	17
2.1. Bedingungen der Studienwahl	17
2.2. Allgemeine Studienbedingungen	30
2.3. Einschätzung der Ausbildungsmethoden im Hoch- und Fachschulstudium	47
2.4. Beherrschen verschiedener Studientechniken	51
2.5. Bedingungen für wissenschaftlich-produktive Tätigkeit	56
2.6. Die Leistungsbereitschaft von Studenten	63
2.7. Die Aktivität der Studenten bei der Erfüllung der Studienaufgaben und in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit	64
2.8. Einstellung zur Weiterbildung nach Abschluß des Studiums	73
2.9. Berufseinstellung	75
3. Leistungsfördernde Persönlichkeitsmerkmale	84
4. Die Rolle des Lehrkörpers bei der Erhöhung der Studienaktivität	91
4.1. Lehrkörper-Studenten-Verhältnis	91
4.2. Vorbildwirkung von Lehrkräften	98
4.3. Kontakthäufigkeit der Studenten mit dem Seminargruppenberater	101
4.4. Kontakthäufigkeit der Studenten mit den anderen Lehrkräften	104
4.5. Einschätzung des fachlichen Niveaus der Lehrkräfte	107
5. Zum Zeitbudget der Studenten	110



## 1. Vorbemerkungen

### 1.1. Ziel der Untersuchung

Die Untersuchung Student und Studium (SUS) hat die Aufgabe, Informationen über Bedingungen des Leistungsverhaltens bei Studenten zu liefern. Sie knüpft dabei an die bisherigen Untersuchungen des Zentralinstituts für Jugendforschung unter Studenten an, insbesondere an die Studenten-Intervallstudie (SIS).

Der vorliegende Forschungsbericht gibt einen ersten Überblick über leitungsrelevante Ergebnisse der Untersuchung SUS A. Im Unterschied zu anderen Erstinformationen steht nicht die Auswahl einzelner Ergebnisse im Vordergrund. Es geht vielmehr bereits um eine erste Verdichtung und Verallgemeinerung, die auf wesentliche Tendenzen orientieren soll. Inhaltlicher Schwerpunkt ist dabei der konkrete Studienprozeß der Studenten, die internen und externen Bedingungen für sein Leistungsverhalten. Berührt werden der Prozeß der Hochschulausbildung selbst, die Rolle des Lehrkörpers und der FDJ, die Durchsetzung der sozialistischen Lebensweise in Freizeit und kulturellem Verhalten, der Einfluß der sozialen Herkunft und des Elternhauses, psychohygienische Bedingungen des Leistungsverhaltens u.ä.

Die Hauptmethode ist die anonyme schriftliche Befragung im Gruppenverband. Um dem "Realverhalten" des Studenten näherzukommen, wurden insgesamt 5 spezielle methodische Verfahren bei Teilpopulationen eingesetzt, die die Befragungsergebnisse ergänzen und spezifizieren. Es sind dies: das offene Wochenprotokoll (WOP); ein Zusatzbogen für Technikstudenten (TE); eine Skala zur Erfassung von Neurotizismus und Extraversion (IN); ein Leistungsprüfverfahren (EKA) und schließlich eine Wissensprüfung auf kulturellem Gebiet (WPK).

Erstmalig wurde auch eine größere Fachschulpopulation mit in die Untersuchung einbezogen, deren spezifische Probleme mit einem speziellen Fachschulbogen (FS) gesondert erfaßt wurden. Insgesamt ist mit den vorliegenden Daten ein umfangreicher Vergleich des Leistungsverhaltens von Hoch- und Fachschulstudent<sup>en</sup> möglich, der Bedeutung besonders für die weitere Vervollkommenung der Fachschulausbildung haben kann.

In dem vorliegenden Forschungsbericht können nicht alle Informationen geboten werden - dazu ist das Material zu umfangreich und teilweise auch zu spezifisch. Deshalb werden auf der Basis dieses Berichts 1978 einige spezielle Berichte und methodenkritische Arbeiten entstehen, die das Material detaillierter ausschöpfen. Ein Teilbericht über "Stand und Tendenzen der Entwicklung ideologischer Einstellungen von Studenten" liegt gesondert vor (VVS LR I/138-2/78). Darauf aufbauend ermöglicht der vorliegende Bericht bereits eine differenzierte Analyse vor allem unter dem Gesichtspunkt, wie die ideologische Position mit einzelnen Bereichen des Leistungsverhaltens zusammenhängt.

Der Umfang und die Methodenvielfalt der SUS machte eine enge Kooperation des ZIJ mit verschiedenen Partnern notwendig. So sind vor allem das Laboratorium für Studentenforschung an der HFV Dresden (Dr. Rochlitz), die Gruppe Studentenforschung der KMU Leipzig (Dr. W. Starke), eine Forschungsgruppe der HLU Halle (Prof. Dr. Sauermann) und das Institut für Fachschulwesen in Karl-Marx-Stadt (Dr. Lautenschläger, Dr. Lehmann, Dr. Kurt) direkt mit in die Untersuchung einbezogen. Diesen und weiteren Beteiligten gilt an dieser Stelle unser Dank.

#### 1.2. Hinweise zum Lesen des Forschungsberichts

In der schriftlichen anonymen Befragung wurde im allgemeinen ein 7stufiges Antwortmodell mit verbaler Benennung der Extreme verwendet, z.B.

- 1 vollkommen meine Meinung
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7 überhaupt nicht meine Meinung

Eine Zusammenfassung von Antwortpositionen wurde gegebenenfalls verwendet, um nach positiven, mittleren und negativem Antwortverhalten zu differenzieren. Durch Auf- und Abrundung ergeben sich nicht in jedem Falle genau 100 Prozent. Zur Bildung von Rangreihen wurde das arithmetische Mittel ( $\bar{x}$ ) herangezogen. Einige offene Fragen wurden kategorisiert und in die Auswertung mit einbezogen.

Um das Realverhalten der Studenten zu erfassen, wurde ein offenes Wochenprotokoll (WOP) eingesetzt. Die Studenten notierten in der Woche nach dem Befragungstermin täglich alle ausgeübten Tätigkeiten, die länger als 15 Minuten in Anspruch nahmen. Diese Tätigkeiten wurden dann - den Forschungseintentionen gemäß - 41 Tätigkeitskategorien zugeordnet. Mit Hilfe eines individuellen Kennzeichens konnten Befragungsergebnisse und WOP-Daten persönlich zugeordnet werden, ohne daß die Anonymität aufgehoben wurde. Das erlaubte den Vergleich der Selbsteinschätzung der verwendeten Zeit im Fragebogen mit dem tatsächlichen Zeitbudget der Studenten. Ebenso verfahren wurde bei der Auswertung des Leistungsprüfverfahrens (Modifizierter Kurztest Anthauer, MKA), der Wissensprüfung Kultur (WPK) und der Erfassung neurotischer Tendenzen (IN von Böttger).

Die Leistungsposition wurde mit einer Reihe von Indikatoren abgebildet, die eine Differenzierung von leistungstarken und leistungsschwachen Studenten ermöglichte. In die Charakteristik gehen ein:

1. Die Selbsteinschätzung der Leistungsstärke im Hinblick auf die PDJ-/Seminargruppe

Fragestext: Zu welchem Drittel Ihrer PDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich Ihrer Leistungsstärke?

	Leistungs- gruppe
1 zum ersten Drittel	I
2 zur ersten Hälfte des mittleren Drittels	II
3 zur zweiten Hälfte des mittleren Drittels	III
4 zum letzten Drittel	IV

2. Das Zensurenniveau

Fragestext: Welchem Zensurendurchschnitt entsprechen Ihre bisherigen Studienleistungen?

1	1,0 - 1,6
2	1,7 - 2,2
3	2,3 - 2,9
4	3,0 und darüber

3. Der Erfüllungsgrad der Selbststudien-Aufgaben

Fragetext: Schätzen Sie bitte ein: Welchen Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben bewältigen Sie wirklich?

- 1 bis zu 15 %
- 2 bis zu 30 %
- 3 bis zu 50 %
- 4 bis zu 75 %
- 5 über 75 %

4. Der Empfang von Leistungsstipendien

Fragetext: Erhalten Sie Leistungsstipendium?

- 1 ja, 40,- M
- 2 ja, 60,- M
- 3 ja, 80,- M
- 4 ja, ein Sonderstipendium
- 5 nein

5. Die individuelle Zurechnung zur Kategorie "Bestudent"

Fragetext: Sind Sie Bestudent?

- 1 ja
- 2 nein

6. Die Mitarbeit in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit

Fragetext: Sind Sie in irgendeiner Form schon jetzt wissenschaftlich-produktiv tätig?

- 1 ja
- 2 nein

In der Korrelation mit allen Parametern des Leistungs- und Sozialverhaltens erlaubten diese Daten eine relativ exakte Erfassung der individuellen Leistungsposition. Subjektive Verzerrungen in der Selbsteinschätzung, unterschiedliches Zeugnenniveau an den verschiedenen Einrichtungen und verschiedene Möglichkeiten wissenschaftlich-produktiver Betätigung konnten somit in der Gesamtheit kompensiert werden. Nur bei gleichlaufender Tendenz aller dieser Charakteristika der Leistungsposition kann ein Zusammenhang des entsprechenden Indikators mit dem Leistungsverhalten des Studenten vermutet werden.

Die ideologische Position wurde hier zu Vergleichszwecken durch eine Typenbildung erfaßt, in die Einstellungen zur SED, DDR, sozialistischen Staatengemeinschaft und Sowjetunion eingingen (vgl. Teilbericht zur SUS: Stand und Tendenzen der Entwicklung ideologischer Einstellungen von Studenten, 1977).

Ideologischer Typ I - vorbehaltlose Anerkennung der Grundüberzeugungen

II

III

IV

V

VI

VII - weitgehende Ablehnung

**Termini technisi:**

- SUS - Globaluntersuchung STUDENT UND STUDIUM
- HFB - Hochschulfragebogen
- KU - Fragebogen zur Erfassung kulturell-ästhetischer Einstellungen und Verhaltensweisen
- TE - spezieller Technikfragebogen
- FS - spezieller Fachschulfragebogen
- IN - spezieller Bogen zur Erfassung von Introversion und Neurose
- WOP - offenes Wochenprotokoll
- MKA - Modifizierter Kurztest von Anthauer (Leistungsprüfverfahren)
- HS - Hochschulen
- WIWI- Wirtschaftswissenschaftler
- NW - Naturwissenschaftler
- TE - Techniker
- LE - Lehrer
- ME - Mediziner
  
- $\bar{x}$  - arithmetisches Mittel

### 1.3. Population

Da die SUS - als ausgesprochene Querschnittsstudie mit vielen verschiedenen angelagerten methodischen Verfahren - vor allem Aussagen über Untergruppen erbringen soll und vielfältige Korrelationen auf differenzierten metrischem Niveau ermöglichen muß, wurde eine relativ große Population gewählt. Insgesamt haben 2 151 Studenten an der Untersuchung teilgenommen, davon 1 522 aus Hoch- und 629 aus Fachschulen. Zusätzlich wurden an einem zweiten Untersuchungstermin in einigen ausgewählten Bereichen 368 Leistungsprüfverfahren (MKA) durchgeführt. Dazu kommen noch 390 über eine Woche geführte Tagesprotokolle (WOP). Einen Überblick über die einbezogenen Einrichtungen liefert Tab. 2.-1.

Um den Aussagewert für die angestrebte Zielstellung zu erhöhen, wurden zwei Prinzipien beachtet:

1. Die Populationsauswahl ging von den natürlichen Einheiten der Hoch- und Fachschulen bzw. Sektionen aus. Das war eine Voraussetzung für die sozialwissenschaftliche Analyse der konkreten Umweltbedingungen. So wurden insgesamt nur 5 Hochschulen (11 Sektionen) und 7 Fachschulen erfasst. Somit sind die Teilpopulationen der einzelnen Einrichtungen bzw. die zusammengefaßten Berufsgruppen (Naturwissenschaftler, Gesellschaftswissenschaftler, Lehrer, Techniker, Mediziner) so groß, daß korrelationsstatistische Auswertungen innerhalb dieser Gruppe möglich sind.

2. Um den Vergleich der Studienjahre zu ermöglichen, beschränkten wir uns auf das 1.-3. Studienjahr. Dabei ist davon auszugehen, daß sich alle wichtigen Bedingungen für die Effektivität des Leistungsverhaltens schon in diesem Zeitraum herausbilden und wirksam werden. Ein möglicher Verlust von Erkenntnissen über die letzte Studienphase wurde dabei von vornherein in Rechnung gestellt.

**Tab. 2.-1: Populationscharakteristik der Untersuchung  
Student und Studium (SUS)**  
(Zeitpunkt der Untersuchung: Frühjahr 1977)

Einrichtung	Sektion	Studien- jahr	Studien- richtung	Zahl der Studenten		
				Frage- bögen	WOP	DKA
KMU Leipzig	Physik	1.-3.	NW	122	34	23
	Mathematik	1.u.2.	NW	94	69	77
	Wirtschafts- wissenschaften	3.	WIWI	110		
	Tierproduktion/ Veterinärmedizin	1.	TV	168		
MLA Halle	Geschichte/Staats- bürgerkunde	1.u.2.	LE	160	139	118
	Medizin	1.u.2.	ME	156		
TU Dresden	Fahrzeugtechnik/ Werkzeugma- schinenbau	1.u.3.	TE	180		
	Bauingenieur- wesen	1.u.3.	TE	110		
HFV Dresden	Fertigungs- technologie	1.u.3.	TE	144	86	79
	Bautechnolo- gie	1.u.3.	TE	134		
PH Zwickau	Musik/Deutsch	1.u.3.	LE	39	62	64
	Staatsbür- gerkunde	1.u.3.	LE	64		
	Körperer- ziehung	3.	LE	32		
	Freundschafts- pionierleiter	1.	LE	24		
FS für Ökonomie Plauen	1.u.2.	) Ökonomisch- technische FS	98			
FS für Ökonomie Rode- wisch	1.u.2.			88		
IS für Maschinenbau Schmalkalden	1.u.2.	) 87	100			
IS für Elektrotechnik	1.u.2.					
Agrar-IS Dahlen/Döbeln	1.u.3.	) berufsans- bildende FS	63			
Medizinische FS Leipzig	1.-3.			68		
IFL Leipzig	3.	)	125			
				2 151	390	361



Im folgenden soll die Population mit einigen wenigen Eckziffern charakterisiert werden. Diese Populationsbeschreibung ist als Hintergrund für Informationen aus dem Bereich des Leistungsverhaltens zu sehen und bei der Interpretation der folgenden Untersuchungsergebnisse zu beachten.

1. Der Geschlechteranteil differiert in den einzelnen Fachrichtungen erheblich. Bei Lehrern und Gesellschaftswissenschaftlern (in unserem Falle nur Wirtschaftswissenschaftler) dominieren weibliche, im naturwissenschaftlichen und technischen Bereich eindeutig männliche Studierende (Tab. 2.-2).

Tab. 2.-2: Geschlechteranteil in der SUS

	m	w
ges	49	51
Hochschule (HS)	56	44
Wirtschaftswissenschaftler (WIWI)	34	66
Naturwissenschaftler (NW)	82	18
Techniker (TE)	71	29
Lehrer (LE)	33	67
Mediziner (ME)	44	56
Fachschule (FS)	33	67
Ökonomisch-technische FS	40	60
Berufsausbildende FS	22	78

Wichtig ist, daß männliche Studenten sowohl in der Leistungsspitze als auch unter den leistungsschwächsten überdurchschnittlich oft vertreten sind. Sie stellen insofern auch das Gros der Leistungstipendiaten und der Beststudent<sup>en</sup>. Allerdings erfüllen sie insgesamt einen geringeren Anteil der Selbststudium-Aufgaben.

2. Der Familienstand ist wesentlich abhängig vom Alter und vom Studienjahr. Eine eindeutige Zunahme der Zahl der Verheirateten in den letzten 5 Jahren ist nicht festzustellen (Tab. 2.-3).

Tab. 2.-3: Familienstand

	ledig verheiratet geschieden		
ges SIS 2 (1972) (2. Studienjahr)	83	17	-
ges SIS 3 (1973) (3. Studienjahr)	69	29	2
ges SUS (1977)	81	19	1
SUS 1. Studienjahr	88	11	1
2. Studienjahr	81	19	-
3. Studienjahr	70	29	1

3. Auch die Zahl der eigenen Kinder ist gegenüber der SIS nicht gestiegen.

Tab. 2.-4: Eigene Kinder

	kein Kind	1 Kind	2 Kinder	mehr Kinder
ges SIS 3	84	16	0	0
ges SUS	91	9	0	0
SUS 1. Studienjahr	93	7	0	0
2. Studienjahr	92	8	0	0
3. Studienjahr	87	12	1	0

4. Bei der Vorbildung dominiert nach wie vor die EOS-Hochschulvorbereitung. Allerdings kamen 1977 (gegenüber 1970) mehr Hochschulstudenten aus der Berufsausbildung mit Abitur.

Tab. 2.-5: Vorbildung

	EOS	BBS-Abi	Abschluß POS	Sonstiges
SIS 2 (1972)	76	14	0	10
ges SUS	61	17	20	2
m	61	23	13	2
w	60	10	27	3
HS	77	21	1	1
WIWI	75	24	0	1
NW	87	11	0	2
TE	73	28	0	1
LE	78	14	6	2
HE	76	23	0	2
FS	22	7	67	4
Ökon.-techn. FS	30	9	55	6
Berufsausb. FS	11	3	83	2

Wie schon in der SIS, zeigen sich die BBS-Abiturienten aktuell etwas leistungsschwächer. Sie sind insofern auch weniger oft Beststudenten. BBS-Abiturienten sind allerdings weniger oft "umgelenkt" und auch stärker in wissenschaftlich-produktiven Formen tätig. Die Unterschiede sind allerdings nicht sehr groß.

5. Der Studienbeginn ist durch den Wehrdienst sehr stark vom Geschlecht abhängig. Nur 11 Prozent der Studenten (dagegen 78 Prozent der Studentinnen) kommen unmittelbar nach der Hochschul- und Fachschulreife an die Einrichtungen. Viele Geschlechtsunterschiede im Leistungsverhaltensbereich basieren auf diesem Umstand, wirken sich auch (aufgrund des unterschiedlichen Geschlechteranteils) auf die Sektions- und Fachgruppenunterschiede aus.

Tab. 2.-6: Studienbeginn

	unmittel- bar	nach Be- rufstätig- keit	nach Wehr- dienst	nach Be- rufstätig- keit und Wehrdienst
SIS 0 (1970)	75	10	5	10
SUS (1977)	45	13	31	11
m	11	6	62	21
w	78	22	-	-
HS	45	7	39	9
WIWI	62	7	29	3
NW	24	3	66	7
TE	34	5	49	13
LE	68	6	21	6
ME	48	14	31	7
FS	45	28	10	16
Techn. FS	30	38	12	20
Berufsausb. FS	74	11	8	8

6. Der Zensurendurchschnitt, mit dem die Studenten ihr Studium beginnen, ist an den studierten Fachrichtungen sehr ver-  
schieden.

Tab. 2.-7: Abschlußprädikat (Abitur bzw. 10. Klasse)

	1	2	3	4	5
Gesamtprädikat	34	59	7	-	-
m	28	59	12	-	-
w	39	55	6	-	-
HS	38	59	3	-	-
WIWI	46	50	2	2	-
NW	72	28	-	-	-
TE	31	66	3	-	-
LE	19	69	12	-	-
ME	43	52	5	-	-
FS	23	60	17	-	-
Techn. FS	19	64	17	-	-
Berufsausb. FS	30	57	12	2	-

7. 89 Prozent der untersuchten Studenten haben noch beide Eltern, 1 Prozent sind Waisen und 10 Prozent Halbwaisen. Der Vater ist im Durchschnitt 52,6 Jahre alt, die Mutter 50,9 Jahre. 33 Prozent der Väter haben als höchste Qualifikation Facharbeiterabschluß, 16 Prozent sind Meister, 20 Prozent haben Fachschul- und 18 Prozent Hochschulabschluß. 4 Prozent der Väter haben promoviert. Die Mütter sind zu 20 Prozent ohne erlernten Beruf, 52 Prozent sind Facharbeiter, 2 Prozent Meister, 12 Prozent haben Fach- und 5 Prozent Hochschulabschluß. 1 Prozent der Mütter hat promoviert. 73 Prozent der Eltern üben gesellschaftliche Funktionen aus und 55 Prozent eine leitende Tätigkeit! Daraus ergeben sich bedeutende Determinationseffekte für das Leistungsverhalten der Studenten.

## 2. Bedingungen des Leistungsverhaltens

### 2.1. Bedingungen der Studienwahl

#### 2.1.1. Einstellung zur Wahl des Studienfaches

SUS A bestätigt die Grundtendenz der bisherigen Untersuchungen (SIS, Parlamentsstudie 1975): Zu wenige Studenten identifizieren sich mit ihrem Studienfach. Nur 15 Prozent würden wieder dasselbe Fach studieren (Tab. 2.1.-1).

Die Analyse der Fachrichtungsunterschiede fördert neben Bekanntem auch einige neue Akzente zu Tage. Als erstes fällt die relativ starke Identifikation der Bauingenieure der TU Dresden mit ihrem Studienfach auf (s. Tab. 2.1.-2). Damit erweist sich eine Vermutung als richtig, über die bisher nur spekuliert wurde: Die Techniker haben nicht schlechthin eine mangelnde Fachverbundenheit. An einzelnen Sektionen kann die Einstellung zum Studienfach durchaus relativ positiv ausgeprägt sein. Eine der Ursachen dafür dürfte in der Erfüllung des Studienwunsches bestehen. Der Anteil der Ungelenkten - sie finden schwerer eine positive Einstellung zum aufgenommenen Studium (wir kommen noch darauf zurück) - ist an den einzelnen Sektionen unterschiedlich (bei den TU-Bauingenieuren z.B. sehr niedrig). Im Durchschnitt äußern in unserer Untersuchung die Technikstudenten etwa die gleiche Fachverbundenheit wie die Lehrerstudenten. Bei den Lehrerstudenten ist also keine weitere Positivierung eingetreten. Nach wie vor ist die Situation bei den Wirtschaftswissenschaftlern besonders kritisch. Sie liegen auch bei SUS A wieder am Ende der Rangliste, und zwar auch bei den Fachschulen.

Tab. 2.1.-1: Identifikation mit dem Studienfach

Bf 1      Würden Sie - falls Sie die Wahl hätten - wieder dasselbe Fach studieren?

- 1 ja, unbedingt
- 2 ja, wahrscheinlich
- 3 möglichst nicht
- 4 nein, keinesfalls
- 5 schwer zu sagen

%		1	2	3	4	5
SIS 2	(1972)	15	43	15	9	18
SUS ges	(1977)	15	45	15	9	16

**Tab. 2.1.-2: Identifikation mit dem Studienfach nach Sektionen**  
(Rangfolge Pos. 1)

Bf 1

Würden Sie - falls Sie die Wahl hätten -  
wieder dasselbe Fach studieren?

- 1 ja, unbedingt
- 2 ja, wahrscheinlich
- 3 möglichst nicht
- 4 nein, keinesfalls
- 5 schwer zu sagen

%	1	(1+2)
1. MLU Medizin	49	(83)
2. TU Baling.	30	(76)
3. KNU TV	19	(71)
4. MLU Ge-Sta	18	(62)
5. PH Zwickau	12	(72)
6. KNU Mathe	15	(48) !
7. HFV Bautechn.	13	(63)
8. HFV Fertigungstechn.	12	(63)
9. KNU Physik	8	(51)
10. TU Fahrzeugtechnik	8	(49)
11. KNU WiWi	1	(40)

Vergleich FS:

Med. Leipzig	19	(73)
Agrar Dahlen	17	(76)
IfL Leipzig	18	(76)

Techn. FS ges:

	7	(44)
davon IS EL. Magd.	15	(68) !
IS Masch. Schmalk.	7	(47)
FS OK Rodewisch	3	(31) !
FS OK Plauen	3	(30) !

Im allgemeinen finden sich beim Vergleich der einzelnen Fachschulen untereinander die gleichen Tendenzen wie bei den Hochschulektionen. Im Schnitt ist die Identifikation mit der gewählten Studienrichtung aber an Fachschulen geringer ausgeprägt. Das ist besonders sichtbar im Bereich Medizin, aber auch bei den Ökonomen. Dagegen sind an den landwirtschaftlichen Fachrichtungen die Fach- wie die Hochschulstudenten gleich positiv zu ihrem Fach eingestellt.

Es sind folgende wichtige Zusammenhänge festzustellen:

- a) Studenten, deren ursprünglicher Studienwunsch erfüllt wurde, besitzen eine weitaus höhere Fachverbundenheit (73 Prozent zu 42 Prozent in Pos. 1+2).
- b) Je positiver die ideologische Grundhaltung, desto höher die Identifikation mit dem Studienfach (Id. Typ I 71 Prozent in Pos. 1+2, Typ VII 46 Prozent). Desgleichen zeigen SKD-Mitglieder eine positivere Einstellung zum Fach als Nicht-SKD-Mitglieder (71 % zu 59 %).
- c) Je besser die Studienleistung und je höher der Zensuren-durchschnitt, desto enger die Fachverbundenheit. Besonders stark identifizieren sich die Zensurenbesten mit dem Studienfach (82 Prozent in Pos. 1+2). 42 Prozent von ihnen würde sogar unbedingt (Pos. 1) wieder dasselbe Fach studieren. Es zeigt sich, daß das Leistungsverhalten der Studenten nicht unabhängig von der Einstellung zum Studienfach existiert.

Es besteht ein wechselseitiger Zusammenhang dergestalt, daß die Einstellung zum Studienfach auf das Leistungsverhalten ausstrahlt, wie andererseits der Studienerfolg die Einstellung zum Fach verbessern kann.

Dieses Wechselverhältnis, das gleichzeitig ideologische Bezüge hat, ist zu einem Teil schon vor Studienbeginn angelegt, indem die leistungstärksten Studienbewerber eher das gewünschte Fach studieren können. Die Erfüllung des Studienwunsches stellt dann ihrerseits wieder eine Einflußgröße auf das Leistungsverhalten dar, ohne allerdings gute Studienleistungen garantieren oder schlechte zwangsläufig bedingen zu müssen.



### 2.1.2. Erfüllung des Studienwunsches

39 Prozent der von uns untersuchten Studenten (38 Prozent der Hochschul- und 41 Prozent der Fachschulstudenten) hatten ursprünglich einen anderen Studienwunsch.<sup>1)</sup> Ein Teil von ihnen rechnete sich von vornherein schon geringe Chancen aus, angenommen zu werden, und bewarb sich daher gleich an einer anderen Fachrichtung. (Immerhin 24 Prozent derjenigen, die bei ihrer ersten Bewerbung angenommen wurden, hatten ursprünglich einen anderen Studienwunsch.) Ein anderer Teil kam nach Ablehnung zu dem jetzigen Studienplatz.<sup>2)</sup> Die Zahl der "Ungelenkten" (wie können sich auch selbst umgelenkt haben) ist an den einzelnen Einrichtungen verschieden. Besonders viele Studenten mit ursprünglich anderem Studienwunsch sind unter den Ökonomen und unter den Lehrern zu finden (Tab. 2.1.-3). Da die Selektion der Studienbewerber stark nach den Abiturnoten erfolgt, werden sensurenschlechtere Abiturienten eher umgelenkt; 55 Prozent von ihnen wollten ursprünglich ein anderes Fachgebiet studieren, gegenüber 34 Prozent der Abi-1-Studienbewerber. Das wirkt sich auf die Einstellung zum Studienfach und zum Studium generell aus, vor allem in der Startphase des Studiums, ganz abgesehen davon, daß das durchschnittliche Leistungsniveau der Studienanfänger eine Einflußgröße für die Anforderungen und Möglichkeiten der Lehrkräfte wie auch für die Leistungsorientierung der Studenten darstellt. Ungelenkte engagieren sich etwas weniger bei der Erfüllung der Studienaufgaben.

Allerdings kann nicht gefolgert werden, daß Ungelenkte prinzipiell schlechtere Studienleistungen bringen. Die Unterschiede scheinen sich schnell zu verwischen, (so daß sie bald statistisch nicht mehr zu finden sind). Das ist in unserem Material

- 
- 1) Nach den Ergebnissen der Parlamentarstudie sind das etwa zu gleichen Teilen Studenten, die ursprünglich ein ganz anderes bzw. ein benachbartes Fach studieren wollten.
  - 2) Insgesamt sind 75 Prozent der jetzigen Studenten mit der ersten Bewerbung zum Studium gekommen (HS 78 Prozent, FS 66 Prozent). An einzelnen Sektionen und in einzelnen Studienjahren sind es sogar über 90 Prozent (3. Studienjahr MLU Ge-Sta., 2. Studienjahr MLU Medizin, 1. Studienjahr TU Bauing., 3. Studienjahr HfV Verkehrstechnik, 1. Studienjahr HfV Bautechnik). In einzelnen Fachrichtungen kommen auch relativ häufig erneute Bewerbungen vor. Auf diese Weise haben z.B. rund 10 Prozent der Medizinstudenten ihren Studienplatz erhalten (Ergebnis der Vorpraktikumstudie KNU).

insofern der Fall, als unter den leistungstärksten und zensurenbesten Studenten genauso viel Ungelenkte zu finden sind wie unter den anderen Studenten. Dabei ist allerdings die unterschiedliche Zensurengebung an den einzelnen Sektionen zu berücksichtigen. Die geplante differenzierte Auswertung nach Sektionen wird dazu exaktere Angaben liefern.

Tab. 2.1.-3: Studenten mit ursprünglich anderem Studienwunsch nach Fachrichtungen (Rangfolge)

Ein anderes Fach studieren wollten

§

1. KMU WiWi	63
2. PH Zwickau <sup>1)</sup>	52
3. TU Fahrzeugtechnik	49
4. MLU Ge-Sta	46
5. KMU TV	36
6. HfV Fertigungstechnik	35
7. HfV Bautechnik	29
8. KMU Physik	28
9. MLU Medizin	24
10. KMU Mathematik	22
11. TU Bauingenieure	21

Vergleich FS:

1. FS ÜX Rodewisch	61
2. IS Schmalkalden	49
3. FS ÜK Plauen	44
4. IfL Leipzig	42
5. Med. Leipzig	29
6. Agrar Dahlen	29
7. IS Magdeburg	22

1) Bei Pionierleitern/Stab-Lehrern sogar 62 Prozent.

### 2.1.3. Der Zeitpunkt der Herausbildung des Studienwunsches

Die meisten Studenten (95 Prozent) können sich erinnern, wann sich bei ihnen der Wunsch herausbildete, ein Studium aufzunehmen. Immerhin 8 Prozent sagen, daß das schon in der Unterstufe der Fall war. Das sind überdurchschnittlich häufig Medizinstudenten (18 Prozent) und Lehrerstudenten (15 Prozent). Bei den meisten Studenten bildete sich dieser Wunsch in der Mittelstufe bis zum 8. Schuljahr, spätestens aber im 9. Schuljahr heraus (Tab. 2.1.-4). Dabei sind aber große Unterschiede zwischen den Hochschul- und den Fachschulstudenten zu verzeichnen. Bei einem beträchtlichen Teil der Fachschulstudenten (bei 24 Prozent, bei den Ingenieurschülern sogar bei 34 Prozent) entstand der Wunsch zu studieren erst mit der Berufsausbildung. Das ist bei Hochschulstudenten seltener der Fall, meistens nur bei denjenigen, die ihr Abitur an einer Betriebsberufsschule ablegten. Studenten, deren Studienwunsch sich erst mit der Berufsausbildung ergab, konzentrieren sich daher auf bestimmte technische Fachrichtungen.

Tab. 2.1.-4: Zeitpunkt der Herausbildung des Studienwunsches

Bf 3	Seit wann hatten Sie selbst den Wunsch, ein Studium aufzunehmen?								
	1 schon seit der Unterstufe (bis 4. Schuljahr)								
	2 seit der Mittelstufe (bis 8. Schuljahr)								
	3 seit dem 9. Schuljahr								
	4 seit dem 10. Schuljahr								
	5 seit dem 11. Schuljahr								
	6 seit dem 12. Schuljahr								
	7 seit der Berufsausbildung								
	8 seit der Wehrdienstzeit								
	9 daran erinnere ich mich nicht mehr								

%	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ges	8	43	19	9	2	1	11	2	5
HS	8	50	18	10	2	0	6	2	6
FS	9	26	20	6	2	2	24	4	4

Die Absicht, ein Studium aufzunehmen, ist bekanntlich stark an die schulischen Leistungen gebunden. Das spiegelt sich in unserem Material in der Weise wider, daß diejenigen, die ihr Abitur mit 1 ablegten, zeitlich eher ein Studium ins Auge gefaßt hatten. Doch sind die Unterschiede geringer als zu erwarten. Dagegen wird ein deutlicher Zusammenhang mit der gegenwärtigen Leistungstärke sichtbar. Leistungstärkere Studenten hatten zeitlich eher den Wunsch zu studieren als leistungsschwächere. Das trifft insbesondere auf die zensurenbesten Studenten zu (80 Prozent bis zur 8. Klasse, bei den leistungsschwächsten nur 36 Prozent). Dieses Ergebnis stützt die Aussage, daß die leistungstärksten Studenten bereits vor dem Studium eine andere Entwicklung genommen und sich in der Regel schon lange auf ein Studium eingestellt haben.

#### 2.1.4. Beruf der Eltern und Studienfach

Die Eltern determinieren entscheidend den Bildungsweg, und sie stellen - wie im folgenden Abschnitt noch gezeigt wird - auch einen wichtigen Faktor der Wahl des Studienfaches dar. Dabei ist der Beruf der Eltern selbst nicht ohne Bedeutung, sei es nun als "schlechte" Erfahrung oder als Vorbild. Bei immerhin 28 Prozent der Studenten gleicht das Studienziel dem Beruf der Eltern oder eines Elternteils (Tab. 2.1.-5). Das ist vor allem in landwirtschaftlichen Berufen so (55 % !), aber auch bei Lehrern, einem Teil der Techniker und bei Medizinern (wobei natürlich auch die Häufigkeit dieser Berufe zu beachten ist).

Die familiäre Gesamtsituation einschließlich des Berufs der Eltern und der damit verbundenen sozialen Stellung ist eine permanente und aktuelle Lebensbedingung der zukünftigen Studenten, die auch - wie insbesondere die SIS zeigte - im Verlauf des Studiums noch wirksam bleibt. Unmittelbare und direkt auf das Leistungsverhalten wirkende Effekte des gleichen Berufs der Eltern und studierenden Kindern können im Einzelfall natürlich vorhanden sein. In der Gesamtpopulation lassen sich in der SUS jedoch keine statistischen Zusammenhänge finden. In den einzelnen Leistungsgruppen findet sich der gleiche Anteil von Studenten, deren Studienfach mit dem Beruf der Eltern übereinstimmt.

Tab. 2.1.-5: Übereinstimmung von Studienfach und Beruf der Eltern

Bf 5 Gleicht Ihr Studienziel dem Beruf Ihrer Eltern oder eines Elternteils?

- 1 ja  
2 annähernd  
3 nein

%	1	2	1+2
ges	12	14	26
HS	12	13	25
FS	13	17	30

Rangfolge Sektionen:

HS:

1. KMU TV	55
2. PH Zwickau	27
3. TU Fahrzeugtechnik	27
4. HfV Bautechnik	26
5. MLU Medizin	19
6. TU Bauing.	18
7. MLU Ge-Sta	17
8. KMU WIWI	17
9. HfV Fertigungstechn.	13
10. KMU Physik	12
11. KMU Mathe	7

FS:

Agrar Dahlen	60
IfL Leipzig	34
Med. Leipzig	32
IS ges	26

### 2.1.5. Einflußfaktoren auf die Wahl des Studienfaches

Die Wahl des Studienfaches ist ein äußerst vielschichtiger Prozeß, der noch wenig erforscht und auch schwer zugänglich ist. Mittels einer speziellen Indikatorbatterie wurde bei SUS A versucht, (aus der Sicht der Studenten) einige Einflußfaktoren zu ermitteln, und zwar vor allem sozial-personale und mit dem Berufsprestige zusammenhängende Faktoren erfaßt (s. auch dazu den Technikbericht von M. Rochlitz).

Tab. 2.1.-6 bietet eine Rangliste der ausgewählten Indikatoren. Neben den Eltern dominieren schulische Einflüsse. Unterricht und Lehrer wirken dabei besonders stark auf ideologisch positiv eingestellte Studienbewerber, auf künftige Genossen und FDJ-Funktionäre sowie z.T. auf die Zensurenbesten. Eine beachtenswerte Rolle spielen (zumindest für einige Fachrichtungen) außerschulische Arbeitsgemeinschaften und Interessengruppen. Durch sie werden vor allem die künftigen leistungstärkeren Studenten auf ein bestimmtes Fach orientiert - oder anders herum formuliert: Je eher und intensiver eine spezielle Beschäftigung auch außerhalb des Unterrichts vorhanden ist, desto größer die Eigenaktivität auch im Studium und desto besser die Studienleistungen (aber nicht unbedingt die Zensuren).

Für einen beträchtlichen Teil der Studenten haben Freunde und Partner einen Einfluß auf die Studienwahl, wie überhaupt die personalen Faktoren in vielen Fällen ausschlaggebend sind, und zwar bei Mädchen noch deutlicher als bei Jungen. Dagegen sind FDJ-Veranstaltungen noch zu wenig wirksam bei der Wahl des Studienfaches.

Das Ansehen des späteren Berufs und die Verdienstmöglichkeiten sind für etwa ein Viertel bis ein Drittel der Studenten ein Argument für das gewählte Fach. Das nach dem Studium zu erwartende Einkommen ist - das zeigen auch andere Untersuchungen - in den meisten Fällen kein Stimulus für ein Hochschul-Studium oder für ein bestimmtes Fach. Am ehesten ist das noch für leistungsschwache Studenten sowie für ideologisch ungefestigte Studenten eine Einflußgröße.

Die in Tab. 2.1.-6 angeführten Indikatoren stehen - wie Korrelations- und Faktorenanalysen zeigen - untereinander meist in keinem deutlichen Zusammenhang. Es wirken selbstverständlich

Lehrer und Unterricht (z.T. im Verein mit Arbeitsgemeinschaften und FDJ-Veranstaltungen zusammen, dagegen aber kaum mit anderen Faktoren, besonders nicht mit den Eltern). Weitere allgemeine Faktoren sind zum einen Interessengruppen/Freundeskreise, zum anderen Berufsprestige/Verdienstmöglichkeiten und zum dritten Eltern/berufliche Vorbilder/eigene Berufsausbildung.

Tab. 2.1.-6: Einfluß auf die Wahl des Studienfaches (Rangfolge)

Bf 6-16 Welchen Einfluß hatten die folgenden Faktoren auf die Wahl Ihres Studienfaches?

Das hatte

- 1 sehr positiven Einfluß
- 2 positiven Einfluß
- 3 keinen Einfluß
- 4 negativen Einfluß
- 5 sehr negativen Einfluß

%	1	2	(1+2)	4+5
1. Eltern	23	44	(67)	1
2. Schulunterricht	6	46	(54)	1
3. berufliche Vorbilder	16	33	(49)	0
4. Lehrer	11	35	(46)	3
5. außerschul. Arbeitsgem. u. Interessengruppen	13	24	(37)	0
6. Freunde	6	35	(41)	3
7. meine Berufsausbildg.	13	23	(36)	1
8. das Ansehen des späteren Berufs	5	30	(35)	1
9. Partner	8	18	(26)	1
10. die Verdienstmöglich- keiten im späteren Beruf	2	24	(26)	6
11. FDJ-Veranstaltungen	0	13	(13)	1

Diese Faktoren und Zusammenhänge können aber nur einen sehr geringen Teil der Variabilität der Antworten aufklären. Die entscheidende Größe ist die jeweilige Fachrichtung. Die Studenten der verschiedenen Sektionen schätzen die Wirkung der einzelnen Einflußgrößen oftmals extrem unterschiedlich ein. Es ist nicht möglich, das interessante Material in diesem ersten Forschungsbericht umfassend darzustellen. Auf einige Auffälligkeiten und Extreme sei kurz verwiesen:

Die Eltern sind für 77 Prozent der Tierproduzenten/Veterinärmediziner, aber nur für 48 Prozent der Physiker eine Einflußgröße der Studienfachwahl. Der Schulunterricht wirkt am stärksten auf die Mathematiker (91 Prozent), aber auch auf die Physiker und Lehrer, dagegen am wenigsten auf die Techniker. Das wiederholt sich bei den Lehrern, die bei der Entscheidung für ein mathematisch-naturwissenschaftliches oder ein Lehrerstudium positiv wirksam werden, weniger aber für ein Technikstudium (und auch für Medizinstudium, aber hier sind die Gründe anders).

Berufliche Vorbilder spielen bei 75 Prozent der Lehrer und 65 Prozent der Mediziner eine große Rolle, dagegen weniger bei Technikern und verständlicherweise nur 18 Prozent der Mathematiker. Mathematiker und Physiker, aber auch Lehrer (dagegen viel weniger Techniker!) werden sehr stark von außerschulischen Arbeitsgemeinschaften zur Entscheidung für ihr Fach stimuliert. Der Freundeskreis spricht sich eher für ein Physik- oder ein Medizinstudium als für ein Mathematikstudium aus. Der Partner stimuliert mehr zu einem Lehrer- bzw. zu einem Medizinstudium als zu anderen Fächern, 40 Prozent der TV-Studenten, aber nur 7 Prozent der Mathematiker sagen, daß der zukünftige Verdienst einen positiven Einfluß auf die Wahl des Studienfaches hatte.

Extreme Unterschiede finden sich auch hinsichtlich des Berufsprestiges. Darauf gehen wir im nächsten Abschnitt gesondert ein.

Bei den Mathematikern hat also die Schule entscheidenden Einfluß, dagegen kaum berufliche Vorbilder, Berufsprestige und späterer Verdienst. Bei den Lehrern sind Elternhaus und Schule etwa gleich stark wirksam. Eltern, Freunde, Partner, berufliche Vorbilder, Berufsprestige und späterer Verdienst spielen bei den Medizinstudenten eine besonders große Rolle. Wiederum andere Profile



zeigen die Studenten der übrigen Sektionen. Für das Studium bestimmter technischer Fachrichtungen geht allgemein zu wenig stimulierender Einfluß von Eltern, Lehrern, Freunden und Partnern aus.

Zwischen den Hoch- und Fachschulstudenten finden sich bezüglich der Einflußfaktoren auf die Wahl des Studienfaches meist nur geringe Unterschiede. Hochschulstudenten werden stärker durch den Schulunterricht und durch Arbeitsgemeinschaften auf ein bestimmtes Studienfach gelenkt, Fachschulstudenten stärker durch die eigene Berufsausbildung und z.T. auch durch die Verdienstmöglichkeiten im späteren Beruf.

#### 2.1.6. Berufsprestige und Studienfachwahl

35 Prozent der Studenten sagen, daß das Ansehen des späteren Berufs positiven Einfluß auf die Wahl des Studienfaches gehabt hat. Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind dabei beeindruckend:

TU Bering.	68 %
MLU Medizin	40 %
KMV Physik	38 %
KMU TV	37 %
HfV Bautechn.	35 %
PH Zwickau	34 %
TU Fahrzeugtechnik	31 %
HfV Fertigungstechn.	29 %
KMU WiWi	19 %
MLU Ge-Ste	18 %
KMU Mathe	7 %

Das Problem wird in der direkten Frage nach dem gesellschaftlichen Ansehen der einzelnen Fachrichtungen noch deutlicher. Im Durchschnitt sind etwa ein Drittel der Studenten der Meinung, daß ihre Fachrichtung in der Gesellschaft hoch angesehen sei.

33 Prozent sogar ohne Einschränkung (Tab. 2.1.-7). Das betrifft vor allem Medizin, Tierproduktion und Bauingenieurwesen (!).

Dagegen sind die Studenten anderer Fachrichtungen und der Ökonomie weniger vom gesellschaftlichen Ansehen ihres Studienfaches überzeugt. Mit diesen Ergebnissen wird bestätigt, daß in unserer Ge-

Gesellschaft differenzierte und langfristige Maßnahmen nötig sind, um ungerechtfertigt große Unterschiede im Prestige der Fachrichtungen und Berufe abzubauen. Besonders scheint es geboten, einem Teil der Gesellschaftswissenschaftler (Ökonomen) und der Techniker ein höheres Ansehen in der öffentlichen Meinung zu verschaffen.

Tab. 2.1.-7: Ansehen der Fachrichtung in der Gesellschaft

Meine Fachrichtung ist in der Gesellschaft hoch angesehen.

Das ist

1 vollkommen meine Meinung

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht meine Meinung

K	1	2	3	4	5+6+7
Ges	33	30	19	10	7

Rangfolge Fachrichtungen:

1. TU Baling.	75
2. MLU Medizin	68
3. KMU TV	40
4. TU Fahrzeugtechn.	38
5. PH Zwickau	29
6. HfV Bautechn.	27
7. MLU Ge-Sta	22
8. KMU Physik	18
9. KMU WiWi	18
10. KMU Mathe	10

## 2.2. Allgemeine Studienbedingungen

### 2.2.1. Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Zunächst sollen unter dem Aspekt des Leistungsverhaltens des Studenten einige allgemeine Bedingungen seiner Studienarbeit analysiert werden. Das geschieht zuerst unter dem Zufriedenheitsaspekt. Damit ist der Vergleich verschiedener Dimensionen möglich. Die Zufriedenheit mit verschiedenen Studienbedingungen gibt Aufschluß über das Wohlfühlen der Studenten am Studienort, die Studienatmosphäre und die individuellen Arbeits- und Lebensbedingungen (Tab. 2.2.-1).

Tab. 2.2.-1: Zufriedenheit mit verschiedenen Studienbedingungen (Rangfolge)

- 1 vollkommen zufrieden  
2  
3  
4  
5  
6  
7 überhaupt nicht zufrieden

	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
1. Informationsmöglichkeiten	34	34	25	7	2,3
2. Ernährungs- und Verpflegungsmöglichkeiten	27	27	30	15	2,7
3. gegenseitige Unterstützung in der Gruppe	15	36	36	12	2,8
4. individuelle Arbeitsmöglichkeiten in der Unterkunft	20	24	33	22	3,2
5. Möglichkeiten, kulturelle Interessen zu befriedigen	16	27	34	23	3,2
6. Möglichkeiten zu entspannen, auszuruhen	15	20	32	31	3,5

Der Vergleich der verschiedenen Bedingungen verweist auf Schwerpunkte. Während die Grundbedürfnisse Ernährung, Information und kollektive Unterstützung relativ gut eingeschätzt werden, fallen Arbeitsbedingungen, kulturelle Bedingungen und Rekreation deutlich ab. Ein Viertel bis ein Drittel aller Studenten arbeitet und erholt sich unter heutigen Bedingungen sehr unzureichend an den Hoch- und Fachschulen. Das soll im einzelnen konkretisiert werden.

Die Arbeitsbedingungen erweisen sich als die wichtigste Einflußgröße auf die Studienzufriedenheit. Sie werden besonders von Wohnheimstudenten eindeutig negativer eingeschätzt (s. auch Abschnitt 2.2.3.1).

Gegenüber allen anderen Bedingungen sind hier große Unterschiede zwischen den Einrichtungen zu beobachten. Trennt man besonders gute (Pos. 1+2) von besonders schlechten individuellen Arbeitsbedingungen (Pos. 5-7), ergibt sich folgende Reihenfolge (Tab. 2.2.-2).

Tab. 2.2.-2: Unterschiede in den individuellen Arbeitsbedingungen an einzelnen Sektionen (Rangfolge)

	gute      schlechte Bedingungen	
MLU Ge-Sta	69	9
KMU WiWi	45	11
MLU Medizin	52	16
KMU Physik	43	16
TU Fahrzeugtechnik	48	23
KMU Mathe	39	17
HfV Fertigungstechn.	45	26
KMU TV	40	26
TU Bauing.	40	27
HfV Bautechn.	20 !	50 !
PH Zwickau	13 !	56 !

Die extrem unterschiedlichen Einschätzungen verdeutlichen: Es kommt noch sehr auf die konkreten Arbeitsbedingungen der jeweiligen Einrichtung an, wie der Student sein Studium absolvieren kann. Der erste und letzte Rangplatz (Lehrerstudenten in Halle bzw. Zwickau) weist auch darauf hin, daß nicht primär die spezifischen Arbeitsanforderungen der jeweiligen Studienrichtung für die Unterschiede verantwortlich gemacht werden können.

Einige Beziehungen sind besonders hervorhebenswert: In den meisten Einrichtungen beurteilt das 1. Studienjahr seine Arbeitsbedingungen negativer. Das deutet auf schlechte Startbedingun-

gen für die Studienanfänger, besonders im Technikbereich, hin. Deutlich ist aber auch, daß die Studenten höherer Studienjahre insgesamt keine entsprechende Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen angeben. Es kommt also kein Vorteil verbesserten Arbeitsstils und entwickelterer Arbeitstechniken des 2. und 3. Studienjahres gegenüber dem 1. zum Tragen.

Selbstverständlich haben die individuellen Arbeitsmöglichkeiten Einfluß auf das konkrete Leistungsverhalten. So reflektieren leistungsschwache Studenten insgesamt schlechtere Arbeitsbedingungen. Auch der Grad der Erfüllung der Selbststudienverpflichtungen hängt von den individuellen Bedingungen ab. Sie sind bei geringerem Erfüllungsgrad eindeutig schlechter. Daß hierbei nicht einfach die "Schuld" an negativen Leistungsaspekten subjektiv auf die Arbeitsbedingungen abgeschoben wird, kommt in dem Urteil einzelner Extremgruppen zum Ausdruck. So schätzen 60,- bzw. 80,-K-Leistungstipendiaten, Beststudenten und zentrale FDJ-Funktionäre ihre Arbeitsmöglichkeiten überdurchschnittlich negativ ein. Bei hohem individuellen Anspruchsniveau und hoher Belastung werden Unzulänglichkeiten in den Arbeitsbedingungen offenbar besonders stark reflektiert. Wir müssen also von einer starken Streuung individueller Arbeitsmöglichkeiten ausgehen, die wesentlich das konkrete Leistungsverhalten beeinflusst.

Auch bei den anderen erfaßten Studienbedingungen zeigt sich die Tendenz, daß mit höheren Studienjahren nicht zwangsläufig eine Verbesserung der Studiensituation eintritt. Allerdings sind die Beziehungen zum Leistungsverhalten bei diesen Bedingungen nicht eindeutig. Sie haben offensichtlich weniger Einfluß auf das konkrete Studienverhalten als die individuellen Arbeitsbedingungen.

Der Vergleich mit den SIS-Ergebnissen und den Ergebnissen der Wohnheimstudie macht relativ stabile Schwerpunkte hinsichtlich der allgemeinen Studienbedingungen deutlich: die individuellen Arbeitsbedingungen und die rekreativen Funktionen des Studienalltags.

Beide Aspekte werden 1977 gegenüber 1973 (SIS 3 bzw. STUDENT IM WOHNHEIM) eindeutig negativer eingeschätzt. Somit kommt der Verbesserung der Arbeitsmöglichkeiten im Zusammenhang mit psychohygienischen Problemen eine zunehmende Bedeutung zu.

### 2.2.2. Nutzung verschiedener Arbeitsmöglichkeiten

Die verschiedenen Formen der Studienarbeit werden sehr unterschiedlich genutzt. Tab. 2.2.-3 gibt einen Überblick.

Tab. 2.2.-3: Teilnahme an Formen der Studienarbeit

Form der Studienarbeit	Teilnahme		Nichtteilnahme	
	gern	ungern	mit Möglichkeit	ohne Möglichkeit
nichtorganisierte, "spontane" Fachdiskussionen untereinander	90	5	2	2
Hilfen für einzelne Studenten	82	3	7	7
kollektive Arbeit in der Zimmergemeinschaft	75	3	2	20
Studiengruppenarbeit innerhalb der Gruppe	66	15	5	14
Diskussionen und Fachgespräche im Wohnheim	59	7	12	23
Veranstaltungen des FDJ-Klubs	49	14	24	13
wissenschaftliche Zirkel, Arbeitsgemeinschaften usw.	26	10	26	39

Zusätzlich fallen einige allgemeine Tendenzen auf.

1. Es bestätigt sich die hohe Wertschätzung für kollektive Studienformen. Die absolute Mehrheit der Studenten nimmt ausdrücklich gern an verschiedenen gemeinschaftlichen Möglichkeiten der Studienarbeit teil. Es fällt auf, daß auch in höheren Studienjahren die Teilnahme nicht zurückgeht, teilweise noch steigt. Die Nutzung kollektiver Studienformen ist also nicht nur in der Anfangsphase des Studiums relevant. Die leistungsstarken Studenten helfen insgesamt ausdrücklich gern schwächeren. Offensichtlich haben diese fachlichen Hilfen für beide Seiten einen leistungsfördernden Effekt.
2. Eindeutig werden informelle Formen bevorzugt. Das drückt sich auch in der relativ hohen lustlosen Teilnahme an der Studiengruppenarbeit (15 %) und an Veranstaltungen des FDJ-Klubs (14 %) aus. Hier werden Reserven bei der Teilnahme an spontanen Fach-

diskussionen, besonders hinsichtlich der Einflußnahme auf das fachliche Niveau durch den Lehrkörper, deutlich.

3. Ein Problem bleibt weiterhin die fachliche Arbeitsfähigkeit der gesamten FDJ-/Seminargruppe. Voraussetzung sind Aufgaben, die gemeinsam erfüllt werden müssen. Die Ergebnisse weisen aus, daß ein Drittel heute die Gruppe nicht für die individuelle Studienarbeit braucht bzw. nicht zu brauchen vergibt. Im Gegensatz zu den informellen Formen fällt auf, daß ein relativ großer Teil leistungstarker Studenten an Studiengruppenarbeit nicht teilnimmt (30 Prozent gegenüber 18 Prozent leistungsschwacher Studenten). Die Leistungsspitze bestimmt also im allgemeinen noch zu wenig die Studienatmosphäre in der Gruppe. Diese Aussage ist im Zusammenhang mit der Tatsache zu sehen, daß sich leistungstarke Studenten insgesamt positiver und kontinuierlicher entwickeln.

Selbstverständlich hat die ideologische Position eine hohe Bedeutung für die Studiengruppenarbeit. Die ideologisch am positivsten entwickelten Studenten nehmen eindeutig mehr an Studiengruppenarbeit teil, ebenso zentrale FDJ-Funktionäre und FDJ-Gruppenleiter. Die Haltung zur Studiengruppenarbeit hat heute noch eher (eng) politische als leistungsmäßige Relevanz. Insofern kann nicht befriedigen, daß kein Nachweis einer Verbesserung des Leistungsverhaltens durch die Teilnahme an der Studiengruppenarbeit möglich ist.

4. Wissenschaftliche Zirkel, Arbeitsgemeinschaften usw. nutzt immerhin ein Viertel der Studenten aktiv. Es ist positiv zu vermerken, daß schon am Ende des ersten Studienjahres 26 Prozent der Studenten in Formen der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit einbezogen sind. Allerdings nimmt in einigen Einrichtungen die Teilnahme eindeutig ab, bzw. die Studenten nehmen nur noch ungern teil, bzw. in den einzelnen Jahrgängen/Studienjahren wird unterschiedlich mit den Studenten gearbeitet. Extreme Beispiele sind die Mathematiker der KMU (Teilnahme 1. Stj.: 32 %; 2. Stj.: 5 %), die Mediziner der MLU (1. Stj.: 28 %; 2. Stj.: 17 %) und die Lehrerstudenten aus Zwickau (1. Stj.: 52 %; 3. Stj.: 27 %). Hier spiegeln sich offensichtlich Probleme der Effektivität und der Interessanztheit der Formen, aber auch des unterschiedlichen Einflusses des Lehrkörpers in den einzelnen

Studienjahren wider. Es ist wahrscheinlich, daß viele gute Ansätze im Laufe der Zeit versanden. So nimmt mit Höhe des Studienjahres die Zahl der Studenten zu, die angeben, daß es keine Teilnahmeöglichkeit gäbe.

Die Mitarbeit in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit ist leistungsabhängig. 42 Prozent Teilnehmer, die einen Zensuredurchschnitt bis 1,6 aufweisen, stehen 16 Prozent mit einem Durchschnitt über 2,9 gegenüber. So verständlich es ist, daß die Leistungsbesten den Kern der wissenschaftlichen Zirkel ausmachen, so bedenklich ist doch der "Teufelskreis", der hier entsteht. Eine bestimmte Leistung "berechtigt" zum Eintritt in leistungsfördernde Formen des Studiums und damit verbundene intensivere Kommunikation mit Angehörigen des Lehrkörpers. Das wiederum wirkt positiv stimulierend auf das Leistungsverhalten. Insofern besteht beim gegenwärtigen Entwicklungsstand die Gefahr einer Polarisierung der Leistungsfähigkeit der Absolventen unserer Hoch- und Fachschulen. Solange es dabei nicht gelingt, das Niveau des großen "Mittelfeldes" entscheidend anzuheben, können bei einem Teil ernsthafte Schwierigkeiten bei der späteren beruflichen Tätigkeit prognostiziert werden. Zweifellos beweist die Absolventenuntersuchung SIS 5, daß bei vielen scheinbar "mittelmäßigen" Studenten in der Praxisbewährung der lang verhinderte "Durchbruch" kommt. Wichtiger in diesem Zusammenhang ist aber der bei SIS 5 eindeutig nachgewiesene Zusammenhang von Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit und Nutzung der Möglichkeiten der Hochschule mit der berufspraktischen Bewährung. Über die Effektivität dieser Form der Studententätigkeit wird ihrer Bedeutung wegen weiter unten gesondert zu sprechen sein.

Auch die Häufigkeit der Nutzung verschiedener Arbeitsmöglichkeiten vermittelt ein ähnliches Bild: Nur ein kleiner Teil der Studenten nutzt leistungsfördernde Arbeitsmöglichkeiten effektiv, etwa die Hälfte kommt ohne sie aus (Tab. 2.2.-4).



Tab. 2.2.-4: Häufigkeit der Nutzung bestimmter Arbeitsmöglichkeiten (Rangfolge)

- 1 sehr häufig  
2  
3  
4  
5  
6  
7 überhaupt nicht

Arbeitsmöglichkeiten	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
Arbeit in der Bibliothek	9	16	35	41 !	4,0
Studium von Fachzeitschriften	4	14	36	46 !	4,3
Vorträge, Diskussionen an der Einrichtung	3	11	30	56	4,6
Vorträge, Diskussionen außerhalb der Einrichtung	2	6	23	69	5,3
berufsbezogene Aktivitäten außerhalb des Lehrprogramms	6	11	14	69	5,4

Ein Drittel der von uns untersuchten Studenten (1.-3. Studienjahr) arbeitet nie in der Bibliothek, zwei Drittel haben keine studienrelevanten Verbindungen zum zukünftigen Beruf. Es wird deutlich, daß besonders im hier angezielten Bereich selbständiger fakultativer Beschäftigung mit den Problemen des Studienfaches gegenwärtig ein großer Nachholebedarf besteht. Es ist auch keine häufigere Nutzung dieser Arbeitsmöglichkeiten in höheren Studienjahren festzustellen. Im Gegenteil: Die Studenten des 3. Studienjahres geben an, weniger häufig in Bibliotheken zu arbeiten als zuvor. Offensichtlich kommt ein Großteil im Studium ohne diese Arbeitsmöglichkeiten aus.

Die Bibliotheksarbeit und das Studium von Fachzeitschriften erweisen sich am ehesten als wichtige Bedingungen des Leistungsverhaltens. Hier zeigen sich die deutlichsten Zusammenhänge mit der Leistungsposition. Dabei ist allerdings zu beachten: Es besteht keine zwangsläufige Regelmäßigkeit zwischen der Häufigkeit der Nutzung dieser Arbeitsmöglichkeiten und der Leistungstärke. So ist vor allem im oberen Leistungsbereich keine eindeutige Differenzierung zu beobachten, der untere Leistungsbereich fällt dagegen hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit deutlich ab. Mit anderen Worten: Der häufige Büchereibesuch und das Studium von Fachzeitschriften unterscheidet leistungsschwä-

chere von leistungstärkeren Studenten; Rückschlüsse auf das konkrete Zensurniveau sind aber nicht möglich. Die Zensur ist gegenwärtig an den Hoch- und Fachschulen wahrscheinlich stärker an der Erfüllung der obligatorischen Studienverpflichtungen und sehr wenig an der Nutzung darüber hinausgehender Arbeitsmöglichkeiten orientiert.

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein Überblick über die Konferenzteilnahme von Studenten des 1.-3. Studienjahres.

Tab. 2.2.-5: Konferenzteilnahme von Studenten

	Teilnahme		Nichtteilnahme	
	mit Bei- trag	ohne Bei- trag	mit eigenem Interesse	ohne eigenes Interesse
ges	4	28	59	9
1. Stj.	1	16	74	8
2. Stj.	3	40	48	9
3. Stj.	7	44	42	6

Eindeutig ist die Zunahme der Konferenzteilnahme mit der Höhe des Studienjahres. Man darf dabei allerdings nicht übersehen, daß die Teilnahme an Konferenzen eine spezifische Domäne der Gesellschaftswissenschaftler und Lehrer darstellt, während diese Form der Studententätigkeit u.a. bei den Naturwissenschaftlern überhaupt keine Rolle spielt. Beachtenswert ist, daß in allen Fachrichtungen der Anteil derer, die kein Interesse bekunden, sehr gering ist. Hier werden zweifellos noch große Reserven bei der Heranführung der Studenten an die wissenschaftliche Diskussion deutlich.

Im Sinne eines Überblicks wollen wir mit dem Besitz von Fachliteratur ein weiteres spezifisches Indikatum für Studieneinstellung erfassen. Natürlich hat dieser Aspekt nur begrenzten Aussagewert, da der Besitz von Pflichtliteratur von vielen Faktoren abhängig ist. Tab. 2.2.-6 zeigt die Tendenz: Etwa die Hälfte der Studenten besitzt mehr als die Hälfte der geforderten Literatur. Dabei sind wesentliche Fachrichtungsunterschiede zu beobachten. Am meisten besitzen die Mediziner, am

wenigsten die Wirtschaftswissenschaftler und Techniker. Hochschulstudenten besitzen weit weniger als Fachschüler.

Tab. 2.2.-6: Besitz von Pflichtliteratur

	mehr als 75 %	mehr als 50 %	mehr als 25 %	so gut wie keine
ges	31	32	27	10
HS 1. Stj.	30	34	28	8
HS 2. Stj.	29	33	31	6
HS 3. Stj.	11	23	45	21 !
FS 1. Stj.	46	44	7	3
FS 2. Stj.	35	42	15	9
Wirtschaftswissenschaftler	8 !	30	58 !	4
Naturwissenschaftler	26	22	32	18
Techniker	10	22	46	20
Lehrer	24	44	29	7
Mediziner	48 !	34	14	4
Leistungsstarke	28	33	25	14
Leistungsschwache	19	21	41	19

Es fällt der Rückgang des Besitzes von Pflichtliteratur in höheren Studienjahren auf. Offensichtlich sind Mittel und Wege gefunden worden, an die benötigte Literatur heranzukommen bzw. mit sehr wenig Fachliteratur auszukommen. Für die zweite Variante spricht, daß zwischen Häufigkeit des Bibliotheksbesuchs und Besitz von Pflichtliteratur keine Zusammenhänge nachweisbar sind.

Deutlich ist die allgemeine Tendenz, daß erfolgreiches Leistungsverhalten den Besitz von Lehr- und Fachbüchern stimuliert. Daraus läßt sich selbstverständlich keine kausale Abhängigkeit ableiten. Vielmehr geht es um eine wechselseitige Beeinflussung von Studienhaltung und Fachliteraturerwerb, gebunden auch an die finanziellen Möglichkeiten der Studenten.

### 2.2.3. Wohnbedingungen der Studenten

Die in den bisherigen Untersuchungen unter Studenten (SIS, PAS, DER STUDENT IM WOHNHEIM) festzustellende Verschiebung der Wohnformen setzt sich in der SUS folgerichtig fort: Immer mehr Studenten sind in Wohnheimen untergebracht. Der Anteil derjenigen, die zur Untermiete bzw. bei den Eltern wohnen, geht geringfügig zurück und der Anteil von Studenten im eigenen Wohnbereich bleibt etwa konstant (Tab. 2.2.-7).

Tab. 2.2.-7: Wohnformen der Studenten

	Wohn- heim	Unter- miete	Eltern	eigene Wohnung	anderg- wo
SIS 3 (1973)	53	20	15	9	3
SUS (1977)	72	6	14	7	1
m	73	6	12	8	1
w	72	5	16	5	1
HS	79 1	3	12	6	1
WIWI	72	2	17	9	0
NW	63	5	21	8	2
TE	85	2	9	3	1
LE	93	0	3	4	1
ME	69	4	16	9	2
PS	56	13	23	9	1
Techn. PS	64	19	9	7	2
Berufsausb. PS	42	5	42	11	1

Ein eindeutiger Einfluß der konkreten Wohnbedingungen auf die Leistungstärke ist nicht nachzuweisen. Einige Tendenzen aber sind interessant: Bei den Eltern wohnen sowohl überdurchschnittlich viele besonders leistungsstarke als auch überdurchschnittlich viele besonders leistungsschwache Studenten; Studenten im eigenen Wohnbereich sind eher in der zweiten Leistungshälfte zu finden (familiäre Belastung) und Wohnheimstudenten in der Leistungsmitte. Allerdings zeigen sich die krassen Unterschiede zwischen Wohnheimstudenten und Studenten in anderen Wohnformen, wie sie bei der SIS (1973) auftraten, nicht mehr so deutlich.

Da die Arbeitsbedingungen im Wohnheim nach wie vor vergleichsweise sehr negativ eingeschätzt werden, ist es offensichtlich in den letzten Jahren gelungen, im Wohnheim eine bessere Studienatmosphäre zu schaffen und die Vorteile gemeinschaftlichen Wohnens effektiver zu nutzen. Belege dazu finden sich im Material. So hat die Studiengruppenarbeit im Wohnheim eine größere Bedeutung, ebenso informelle Fachgespräche. Auch wird der FDJ-Klub mehr frequentiert. Der Student im Wohnheim hat aufgrund vielfältiger Kommunikationsbeziehungen eine etwas bessere Haltung zur zukünftigen beruflichen Praxis und er gibt in stärkerem Maße an, in seinem Verhalten den Klassenstandpunkt deutlich zu machen.

Auf der anderen Seite aber sind nach wie vor charakteristische Besonderheiten im Leistungsverhalten im Wohnheim auffällig. Die Selbststudienarbeit wird vergleichsweise weniger rationell genutzt, und Wohnheimstudenten halten seltener ein strenges Arbeitsregime über längere Zeit durch. Die Störanfälligkeit des Arbeitens im Wohnheim ist also immer noch sehr hoch. Es bleibt somit die Aufgabe, die Arbeitsbedingungen in Verbindung mit der effektiveren Nutzung aller Vorteile kollektiver Wohnformen ständig zu verbessern.

#### 2.2.4. Soziale Beziehungen und Kontakte mit dem Lehrkörper

Anliegen der folgenden Darstellung ist die Analyse einiger informeller sozialer Beziehungen, ihrer Ausbildung und Wirkung. Die Zugehörigkeit zu einem festen Kreis von Gesprächspartnern, der sich mehr oder weniger regelmäßig trifft und Diskussionen über politische, fachliche oder kulturelle Probleme führt, sollte das Vorhandensein und die Wirksamkeit nicht speziell durch gesellschaftliche Organe induzierter Gruppen (Diskussions-, Freundeskreise) nachweisen.

43 Prozent der untersuchten Hochschüler fühlten sich einem solchen Kreis verbunden, die Ergebnisse der Fachschüler weichen nicht wesentlich davon ab.

Zu betonen ist, daß sich um diesen Mittelwert die Sektionen/Einrichtungen mit breiter Streuung gruppieren. Den höchsten Anteil weisen die Lehrerstudenten aus Halle und die Bauingenieure der TU Dresden auf (ca. 60 %), den niedrigsten

Anteil die Mediziner der MLU, die Fachschüler aus Rodewisch und die medizinischen Fachschüler aus Leipzig.

Ursachen für diese Unterschiede lassen sich nur vermuten, mögliche Einflußgrößen sind Bildungsgrad-Interessen, Wohnbedingungen, Stil und Form der wissenschaftlichen und politischen Arbeit an den Einrichtungen u.a. Unsere Daten liefern keinen eindeutigen Hinweis auf eine dieser Ursachen, die für die unterschiedliche Stärke dieser Gruppierungen an den Einrichtungen durchgängig verantwortlich zu machen wäre.

Zugleich ist hervorzuheben: Diese Diskussionskreise treten nicht als Konkurrenz zu "formellen" Gruppen auf; im Gegenteil beziehen sie sich gerade auf die FDJ-Gruppen bzw. ergänzen deren Aktivität in Gestalt swangloser, unorganisierter Diskussionen. Das hatte sich schon in der PAS (1975) gezeigt, als die Intensität politischer Diskussionen in solchen Gruppen gegenüber den FDJ-Gruppen untersucht wurde. Dabei stellte sich auch heraus: Je intensiver und besser die FDJ-Gruppen politische Themen diskutieren, desto weniger Bedeutung kommt solchen "informellen" Gruppen zu. Auf die erzieherische und bildnerische Funktion dieser Gruppen weisen folgende Ergebnisse hin: Diesen Gruppen schließen sich eher Funktionskreise der FDJ und Mitglieder/Kandidaten der SED an; der Anteil leistungsstarker Studenten (Beststudenten, Leistungsstipendiaten) ist ebenfalls erhöht. Entsprechend auch: Studenten, die solchen Gruppen nicht angehören, weisen im Trend ein etwas geringeres ideologisches Niveau auf.

Bei den Häufigkeiten der Ausübung ausgewählter Studienaktivitäten (wie Nutzung von Bibliotheken, Lesen von Fachzeitschriften u.a.) zeigt sich nur ein leichter Trend zugunsten der Mitglieder der Diskussionsgruppen. Hingegen ergeben sich in qualitativer Hinsicht deutlichere Unterschiede: Mitglieder von Diskussionsgruppen arbeiten effektiver, das zeigt sich schon bei solchen Grundfertigkeiten wie Exzerpieren und Konspektieren - am deutlichsten bei der Beteiligung an Fachdiskussionen in Lehrveranstaltungen. Entsprechend nehmen sie auch eher die Gelegenheit zu Fachdiskussionen (wie etwa in Wohnheim) wahr. Auch bei den anderen Formen der "Fachbe-

reitung\* des Studiums (Studiengruppenarbeit, wissenschaftl. Zirkel, kollektive Arbeit im Zimmer u.a.) fallen Nichtmitglieder von Diskussionsgruppen eher durch Nichtteilnahme bzw. lustlose Teilnahme auf. Die Unterschiede zwischen Teilnehmern und Nichtteilnehmern an stabilen informellen Diskussionsrunden sind insgesamt gesehen nicht gravierend (keineswegs könnte man die Studenten anhand dieses Kriteriums beschreiben); die Bedingungen an den untersuchten Einrichtungen sind wohl auch zu vielfältig und verschiedenartig, um eindeutige Unterschiede herausarbeiten zu können. Trendhafte Unterschiede werden aber immer wieder deutlich und belegen: Diese Gruppen stehen den Erziehungs- und Bildungsbestrebungen an den Einrichtungen keinesfalls entgegen; im Gegenteil, sie haben im Hinblick auf die Erziehungs- und Bildungsziele eher eine positiv-unterstützende Funktion.

Es wurde auch untersucht, wie sich diese "informellen" Gruppen zusammensetzen. Nach den Ergebnissen bestehen diese Gruppen vor allem im Rahmen der FDJ-Gruppe bzw. der Zimmergemeinschaft (über 70 Prozent derer, die solche Kontakte haben, nennen diesen Kreis). Diese Gruppen beziehen auch relativ oft den andersgeschlechtlichen Partner mit ein (bei 48 %); jeweils 35 Prozent nennen als Angehörige Studenten anderer Gruppen bzw. Funktionäre der FDJ und SED. Einen bedeutsamen Rang nehmen noch die Eltern ein (bei 29 %).

Am Ende der Rangreihe stehen eindeutig die Lehrkräfte. Nur 6 Prozent bis 7 Prozent der Studenten solcher Gruppen geben an, daß einigemaßen regelmäßig auch Lehrkräfte beteiligt sind. Zirka 11 Prozent nennen "andere" Personen bzw. junge Arbeiter (anscheinend häufig ehemalige Mitschüler).

Diese Daten belegen: Die Hauptkontakte der Studenten bestehen im studentischen Milieu selbst, wobei die Angehörigen der eigenen Gruppe bzw. des Zimmers bevorzugt werden. Kontakte außerhalb des studentischen bzw. familiären Rahmens sind relativ selten und treten vor allem gehäuft bei Studenten des 1. Studienjahres auf - beziehen sich wohl auf ehemalige Mitschüler.

Angeichts der Potenzen, die unmittelbaren, persönlichen Beziehungen zwischen Studenten und Lehrkräften zukommen, ihrer anregenden Funktion, Vorbildwirkung, scheint das erreichte Niveau wenig zufriedenstellend.

Bei summierten (Gesamt-) Studienjahresvergleichen lassen sich keine Trends nachweisen. Die unterschiedlichen Niveaus an den Einrichtungen gleichen einander aus. Wenn man diese unterschiedlichen Niveaus in Rechnung stellt, d.h., den Studienjahresvergleich pro Sektion/Einrichtung durchführt, zeigt sich, daß die Kommunikationsbeziehungen in den 1. Studienjahren in der Regel dichter sind, insbesondere unter Einbeziehung der Zimmereingemeinschaft, Studenten anderer Gruppen, Funktionäre und hinsichtlich der "Außenkontakte". Ältere Studienjahre haben hingegen häufiger Kontakt zu Lehrkräften. Diese Unterschiede sprechen dafür, daß solchen Kontaktgruppen vor allem in der Integrationsphase eine hohe orientierende und unterstützende Bedeutung zukommt. Neben dieser generellen Tendenz ist nicht zu übersehen, daß Studienjahres- bzw. Sektionsbesonderheiten von großer Bedeutung sind. So dominiert bei den Bauingenieuren der TU eindeutig das 1. Studienjahr gegenüber dem 3., bei den Fahrzeugingenieuren (TU) läßt sich kein genereller Unterschied herausarbeiten, ebenso nicht bei den Medizinstudenten. An der HfV Dresden und der PH Zwickau haben wiederum die 1. Studienjahre eindeutig die intensiveren Kontakte.

Die nachweisbaren großen Unterschiede zwischen Studienjahren und Sektionen sprechen für unterschiedlich genutzte Möglichkeiten, die diesen Kontaktformen innewohnen. Das bezieht sich selbstverständlich nicht auf alle Beziehungen, sondern nur auf jene, die mehr oder weniger direkt durch Lehrkörper und FDJ-Organisation zu beeinflussen sind.

Für unterschiedlich genutzte Möglichkeiten der erzieherischen Einwirkung sprechen auch die Daten über die Vorbildwirkung der Lehrkräfte. Im Schnitt haben 40 Prozent der Hochschüler mehrere und 26 Prozent wenigstens ein Vorbild unter den Lehrkräften. Davon weichen die Lehrerstudenten positiv und einige Sektionen (Physiker, Agrarwissenschaftler, Wirtschaftswissenschaftler und Mediziner) negativ ab. Dabei läßt sich übrigens



relativ eindeutig eine Studienjahresabhängigkeit - mit höherem Studienjahr zunehmende Vorbildwirkung - nachweisen.

Auch das unterschiedliche Ausmaß der inhaltlichen Kontakte zwischen Studenten und Gruppenberater bzw. Lehrkräften spricht für die unterschiedliche Entwicklung dieser Kontakte und des Vertrauensverhältnisses. Die folgende Tabelle liefert einige Eckzahlen.

Tab. 2.2.-3: Häufigkeit von Gesprächen (% HS ges)

	Im laufenden Studienjahr noch nie gesprochen	
	mit Gruppen- berater	mit anderen Lehrkräften
Über:		
a) persönliche Probleme	43	70
b) polit./w.-a. Fragen	31	39
c) Inhalt von LV	14	24
d) fachliche Probleme über LV hinaus	55	51
e) kulturelle Fragen	48	72
f) Fragen der FDJ-Gruppen- arbeit	17	57

Die Daten weisen inhaltlich und bereichsweise eine sehr große Streuung auf - auch bei Einrichtungen ähnlichen Profils. Deutlich wird jedoch die generelle Tendenz, daß außerfachliche Kontakte mit Lehrkräften relativ stark auf den eigenen Gruppenberater konzentriert sind. Das gilt besonders für Gespräche über persönliche Probleme. Kontakte im Studienfach werden etwas stärker über die Fachlehrkräfte realisiert, allerdings relativ eng im vorgegebenen Lehrplanrahmen. So hat über die Hälfte der Studenten in einem Studienjahr nie mit irgendeiner Lehrkraft über fachlich interessierende Fragen gesprochen. Das ausgesprochen geringe Interesse des Lehrkörpers an politischen, kulturellen und persönlichen Probleme betreffende Fragen macht auf Potenzen zur Verbesserung des Vertrauensverhältnisses zwischen Lehrkörper und Studenten aufmerksam.

## 2.2.5. Anforderungsniveau der Hoch- und Fachschulen

Generell tendiert das Anforderungsniveau der höheren Schulen aus Sicht der Studenten zu einer Überforderung. Das betrifft besonders den quantitativen Aspekt (Tab. 2.2.-9).

Tab. 2.2.-9: Beurteilung des Anforderungsniveaus der Hoch- und Fachschulen

	Die Studenten fühlen sich		
	über- fordert	weder über- fordert noch unter- fordert	unterfordert
hinsichtlich der Menge zu lösender Studienauf- gaben	68	30	2
hinsichtlich der gei- stigen Anforderungen, die das Studium stellt	36	56	8

Zwei Drittel aller Studenten fühlen sich quantitativ überfordert, können somit den Anforderungen des Studiums nicht voll gerecht werden. Das ist ein bemerkenswert konstantes Problem aller drei erfassten Studienjahre. Es ist eine tendenzielle Zunahme leichter Überforderung hinsichtlich der Menge zu lösender Studienaufgaben festzustellen. Dabei ist das Erleben von Überforderungen eindeutig von der Leistung abhängig. Mit einem Leistungsdurchschnitt bis 1,6 fühlen sich 57 Prozent quantitativ überfordert; mit einem Durchschnitt ab 2,9 dagegen 77 Prozent. Das qualitative Überforderungserlebnis (geistige Anforderungen) ist in noch viel stärkerem Maße leistungsabhängig. Hier erleben Studenten mit einem Durchschnitt bis 1,6 nur zu 6 Prozent geistige Überforderung, Studenten mit einem Leistungsdurchschnitt ab 2,9 dagegen zu 54 Prozent! Daß das Maß der Überforderung teilweise akzeptierbare Dimensionen übersteigt, zeigt der Zusammenhang: Je stärker sich die Studenten überfordert fühlen, desto weniger Selbststudienaufgaben werden erfüllt. Die permanent empfundene Belastung führt also bei einem Teil der Studenten zu einer stark selektiven Aufgabenerfüllung im obligatorischen Bereich. Tab. 2.2.-10 macht auf Sektionsunterschiede aufmerksam.

Tab. 2.2.-10:

	Erlebte Überforderung	
	hinsichtlich der Menge zu lösender Studienaufgaben	hinsichtlich der geistigen Anforder- ungen, die das Studium stellt
ges	68	36
HS 1. Studienjahr	70	41
2. Studienjahr	71	32
3. Studienjahr	72	33
PS 1. Studienjahr	59	46
2. Studienjahr	66	40
HS KMU Physik	80	49
Mathematik	67	47
WIFI	67	33 !
TV	67	40
MLU Ge/Stadt	68	23 !
Medizin	85 !	33 !
TU Fahrzeugtechnik	77	40
Bauing.	79	37
HfV Fertigungstechnik	62	42
Bautechnik	60	39
PH Zwickau	74	32 !
PS Technische PS	64	41
Berufsausb. PS	46 !	32 !

Vor allem Mediziner und Physiker sind quantitativ, Mathematiker und Physiker qualitativ überfordert. Auffällig sind die hier zum Ausdruck kommenden vergleichsweise geringen geistigen Anforderungen an Mediziner, Lehrer und Wirtschaftswissenschaftler. Im technischen Bereich zeigt sich, daß es sehr stark von konkreten Bedingungen an der Sektion abhängt, welches Anforderungsniveau jeweils erlebt wird.

Der kurze Überblick zeigt: Wie die Studienanforderungen bewältigt werden, hängt wesentlich von dem erlebten Anforderungsniveau und

den Fähigkeiten der Studenten ab, diese permanente Belastungssituation zu bewältigen.

### 2.3. Einschätzung der Ausbildungsmethoden im Hoch- und Fachschulstudium

Die Erhöhung der Effektivität der Hoch- und Fachschulbildung erfordert eine Vervollkommenung der Methoden und Organisationsformen der Ausbildung. Dazu sind Aussagen über die Effektivität der einzelnen Formen und ihre spezifische Stellung im Ausbildungsprozeß notwendig. Wir gehen dabei davon aus, daß die Organisation der Ausbildung an der Hoch- und Fachschule gegenüber der allgemeinbildenden Schule anders ist. Der Ausbildungsprozeß gliedert sich in Vorlesungen, praktische Ausbildung in ihrer Mannigfaltigkeit (Übung, Vorseminar, Seminar, Fachseminar, Laborarbeit, Praktika), selbständige Arbeit, Konsultationen und wissenschaftlich-produktive Tätigkeit in Form von ausbildungsgebundener Forschungsarbeit. Innerhalb der einzelnen Ausbildungsmethoden kommen verschiedene Verfahren zur Steuerung der Erkenntnistätigkeit der Studenten zur Anwendung. Insofern ist das Urteil der Studenten über die Effektivität der verschiedenen Studienformen ein wichtiger Gradmesser ihrer Stellung im Ausbildungsprozeß (Tab. 2.3.-1).

Es fällt die Dominanz der praktischen Ausbildungsformen auf. Dabei wird wiederum den Berufspraktika eindeutig die größte Bedeutung zuerkannt. Hier zeigt sich der Aspekt der Praxisverbundenheit der Studenten aus anderer Sicht. Eindeutig werden diejenigen Ausbildungsmethoden höher gewertet, die Selbständigkeit und Verantwortlichkeit verlangen und fördern. Zweifellos kann aus den Ergebnissen keine Unterschätzung der klassischen Formen (Vorlesungen, Konsultationen) gefolgert werden; vielmehr geht es um die Einheit von theoretischer Tiefe und praktischer Orientierung, um das Bewußtmachen der langfristigen Praxisrelevanz fundierter theoretischer Kenntnisse. Unter diesem Aspekt fällt auch die geringe Bedeutung auf, die der sprachlichen Qualifizierung zuerkannt wird. Neben Fragen der effektiven Sprachvermittlung gelingt es offensichtlich nicht genügend, die Bedeutung von Fremdsprachen für die spätere Berufspraxis deutlich zu machen.

Tab. 2.3.-1: Einschätzung der Effektivität einzelner Ausbildungsmethoden (Rangfolge)

Wie stark tragen Ihrer Meinung nach die folgenden Studienformen zu Ihrer beruflichen Ausbildung bei?

1 in sehr starkem Maße

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht.

	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
1. Berufspraktika	59	26	11	4	1,7
2. Seminare im Fach	44	41	13	1	1,8
3. Selbststudium	41	41	16	1	1,9
4. Übungen	32	45	21	2	2,0
5. Vorlesungen im Fach	28	37	29	6	2,3
6. Konsultationen	25	41	28	6	2,3
7. kollektive Studiengruppenarbeit	20	36	31	12	2,7
8. Seminare im ML-Grundlagenstudium	19	36	32	13	2,7
9. Mitarbeit an Jugendobjekten, studentischen Zirkeln u.ä.	13	28	35	24	3,3
10. Vorlesungen im ML-Grundlagenstudium	10	26	40	24	3,4
11. Lehrveranstaltungen in der sprachlichen Qualifizierung	5	19	43	33	3,9

Einige wichtige korrelative Beziehungen hinsichtlich der einzelnen Ausbildungsformen sollen das Bild vervollständigen:

Den Berufspraktika wird in allen Studienjahren (1.-3.) eine gleichermaßen hohe Bedeutung zuerkannt. Es ist dabei keine Differenzierung hinsichtlich der Leistungstärke festzustellen. Somit messen auch leistungsschwache Studenten der berufspraktischen Ausbildung einen gleichermaßen hohen Effekt bei. Im Zusammenhang mit dem etwas negativeren Urteil der Beststudenten ergeben sich wiederum Hinweise darauf, daß das Leistungsbewertungssystem an den Hoch- und Fachschulen stärker an der reproduktiven Leistung als an dem berufspraktischen Aspekt orientiert ist.

Die Bedeutung der Seminare im Fach nimmt tendenziell in höheren Studienjahren ab. Vor allem aber im 1. Studienjahr wird ihnen eine große Effektivität bescheinigt. Zwei Beziehungen sind eindeutig: Je besser die Studienleistung, desto geringere Effektivität, und je mehr Selbststudiumsaufgaben erfüllt werden, desto höhere Effektivität wird Seminaren im Fach bescheinigt.

Auch beim Selbststudium gilt die direkte Beziehung zwischen Einschätzung der Effektivität dieser Studienform und dem Grad der Erfüllung der Aufgaben. Dagegen ist die Leistungsbeziehung umgekehrt: Je besser die Studienleistung, desto effektiver das Selbststudium. Somit gilt allgemein: Die Studienleistung wird zwar primär in den Seminaren im Fach bewertet, das Selbststudium aber ist der leistungsentscheidende Faktor.

Die Einschätzung der Bedeutung der Vorlesungen im Fach nimmt in höheren Studienjahren eindeutig ab. Messen ihnen im 1. Studienjahr noch 34 Prozent eine große Bedeutung bei, sind es im 3. Studienjahr nur noch 25 Prozent. Dabei sind allerdings wesentliche Fachgruppenunterschiede zu beachten. Für Naturwissenschaftler und Mediziner hat die Fachvorlesung einen vergleichsweise höheren Stellenwert als für Gesellschaftswissenschaftler und Lehrer. Eine eindeutige Leistungstendenz läßt sich aus der Einschätzung der Effektivität der Vorlesung nicht ableiten.

Das gleiche gilt für Konsultationen. Diese wichtige Form des individuellen fachlichen Kontakts wird offensichtlich nur von einem bestimmten kleinen Teil der Studenten effektiv genutzt (Beststudenten schätzen diese Ausbildungsmethode höher!). Da keine allgemeine Leistungstendenz ableitbar und auch keine Ausnahme der Bedeutung mit höheren Studienjahren festzustellen ist, sind wahrscheinlich gerade im Ausbau des persönlichen fachlichen Einzelkontakts große Reserven für die Erhöhung der Ausbildungseffektivität gegeben.

Die Bedeutung kollektiver Studiengruppenarbeit nimmt dagegen in höheren Studienjahren ab. Ihr wird u.a. im 1. Studienjahr eine größere Effektivität zuerkannt. Auffällig sind die guten Werte im Technikstudium und bei Studenten im Wohnheim. Wie Tab. 2.3.-2 zeigt, ist keine allgemeine Leistungstendenz ab-

leitbar. Die Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen sind relativ gering, allerdings wird kollektive Studiengruppenarbeit von leistungsstarken Studenten als weniger effektiv bewertet. Im Zusammenhang damit, daß sie genauso oft an gemeinschaftlicher Studienarbeit teilnehmen (s. vorn!), kann verallgemeinert werden: Leistungsstarke Studenten nutzen insgesamt kollektive Studiengruppenarbeit nicht weniger; im Vergleich zu leistungsschwächeren aber vor allem das Selbststudium effektiver. Die Leistungstärke wird somit vorwiegend durch die individuelle Studienarbeit bestimmt.

Tab. 2.3.-2: Leistungstärke und Einschätzung der Effektivität der kollektiven Studiengruppenarbeit

Leistungsgruppe	Einschätzung der Effektivität kollektiver Studiengruppenarbeit				$\bar{x}$
	1	2	3+4	5-7	
I erstes Drittel	15	33	35	14	2,9
II erste Hälfte mittleres Drittel	21	36	27	13	2,7
III zweite Hälfte mittleres Drittel	21	31	33	11	2,6
IV letztes Drittel	18	36	35	9	2,7

Zusammenfassend gilt: Für die Studenten gliedern sich die Ausbildungsformen in vier relativ gleichwerte Bereiche (Ergebnisse einer Faktoranalyse):

1. die fachlichen Lehrveranstaltungen (Vorlesungen, Seminare), in denen er das fachliche Rüstzeug für seine spätere berufliche Tätigkeit vermittelt bekommt,
2. die Lehrveranstaltungen in Marxismus-Leninismus (Vorlesungen, Seminare, Übungen), die seiner politischen Weiterbildung dienen. Hierbei ist anzumerken, daß dieser Bereich - wie Korrelations- und Faktoranalyse zeigen - relativ unabhängig vom fachlichen Aspekt gesehen wird,

3. die übrige lehrveranstaltungsgebundene fachliche Tätigkeit (Übungen, Konsultationen, Berufspraktika), die sich relativ klar von Fachvorlesungen und -seminaren abhebt, und
4. die gemeinschaftliche Studienarbeit (kollektive Studiengruppenarbeit, informelle Fachgespräche, Arbeit in Jugendobjekten usw.).

Das Selbststudium nimmt dabei eine Sonderstellung ein. Es durchdringt alle Bereiche der Studienarbeit und beeinflusst ihre Effektivität.

#### 2.4. Beherrschen verschiedener Studientechniken

Obwohl wir davon ausgehen, daß die erfaßten Studientechniken in den einzelnen Fachrichtungen ein unterschiedliches Gewicht haben können, spiegelt die Rangfolge doch recht gut den Beherrschungsgrad relativ verbindlicher Mindestanforderungen im Hoch- und Fachschulstudium wider.

Nur sehr wenige Studenten geben an, mit leistungsrelevanten Studientechniken sehr gut zurechtzukommen (Tab. 2.4.-1). Typisch für die Studenten ist ein eingeschränkter Beherrschungsgrad der alltäglichen Arbeitsmethoden des Ausbildungsbetriebes. Das gilt aber nicht im gleichen Maße für die systematische Arbeitseinteilung. Hier geben immerhin 30 Prozent der Studenten an, wenig oder gar nicht nach einem Zeitplan zu arbeiten. In sehr geringem Maße herrscht an den höheren Schulen eine strenge Arbeitszeitplanung. Somit bleibt auch aus dieser Sicht die Kontinuität und Planmäßigkeit im Studienprozeß ein Hauptproblem der weiteren Entwicklung des Hochschulwesens.



Tab. 2.4.-1: Beherrschen verschiedener Studientechniken  
(Rangfolge)

Geben Sie bitte an, inwieweit Sie mit den verschiedenen Methoden und Techniken der geistigen Arbeit zurechtkommen.

Damit komme ich

1 vollkommen zurecht

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht zurecht

	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
1. Mitschreiben in Lehrveranstaltungen	29	50	18	2	2,0
2. Konspektieren	17	42	36	6	2,5
3. Arbeit in der Bibliothek	21	38	32	9	2,5
4. Anfertigung von Seminarreferaten	15	41	35	7	2,6
5. Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen	15	32	41	10	2,8
6. Exzerpieren	11	36	45	8	2,8
7. Anfertigung von Jahres- und Diplomarbeiten	6	36	46	12	3,0
8. Techniken zum Problemlösen	4	23	55	18	3,4
9. Arbeiten nach einem Zeitplan	6	22	42	30	3,7

Das Mitschreiben in Lehrveranstaltungen erweist sich als eine Grundvoraussetzung für das Studium. Es ist allerdings ohne spezifische Bedeutung für den Studienerfolg. Aus dieser Sicht betrachtet gibt der geringe Grad der Angabe uneingeschränkter Beherrschens zu denken. Immerhin hat ein Fünftel mehr oder weniger große Schwierigkeiten. Es ist auch kein eindeutig besseres Zurechtkommen mit der Technik des Mitschreibens in höheren Studienjahren zu beobachten. Studentinnen beherrschen das Mitschreiben eindeutig besser als ihre männlichen Kommilitonen.

Das gilt auch für die Techniken des Konspektierens und Exzerpierung. Sie sind eindeutig eine weibliche Domäne (Pos. 1+2 weiblich = 66 %; männlich = 50 %). Nur relativ wenige Studenten beherrschen diese Techniken sicher (17 % bzw. 11 %). Insofern liegt bei den allgemeinen Studientechniken kein Problem des Nicht-Zurecht-Kommens, sondern des exakten Beherrschens vor. Stärker als von der Leistungsposition sind diese Techniken abhängig vom Grad der Erfüllung der Selbststudienverpflichtungen. Ein hoher Anteil erfüllter Aufgaben sichert also vor allem den Beherrschungsgrad grundlegender Studientechniken. Deshalb ist hinsichtlich der Leistungstärke vor allem im unteren Bereich eine klare Differenzierung zu vermerken; zur Unterscheidung leistungstärkerer Studenten reicht der Beherrschungsgrad dieser Techniken nicht aus.

Das gilt gleichfalls für das Zurechtkommen mit der Arbeit in der Bibliothek. Leistungsstarke Studenten bzw. Beststudenten beherrschen Bibliotheksarbeit nicht besser als andere. Auch ist keine eindeutige Steigerung mit den Studienjahren zu beobachten. In einigen Einrichtungen (HfV Bautechnologie, FH Zwickau) wird im 3. Studienjahr ein geringerer Beherrschungsgrad angegeben als im ersten. Diese Aussage korrespondiert mit der relativ geringen Häufigkeit der Nutzung der Bibliotheken (s. vorn!).

Eine größere Abhängigkeit von der Leistungstärke weist der Beherrschungsgrad umfangreicherer wissenschaftlicher Arbeiten (Seminarreferate, Jahres- und Diplomarbeiten) auf. Am deutlichsten aber sind die Unterschiede in bezug auf die Diskussion in den Lehrveranstaltungen. Hier schätzen sich eindeutig männliche Studenten stärker ein. Die Diskussionsbeteiligung in den Lehrveranstaltungen erweist sich als ein Schwerpunkt hinsichtlich des Leistungsverhaltens an den Hoch- und Fachschulen (Tab. 2.4.-2). Die eindeutige Leistungsdifferenzierung beweist: Mit dem Grad der Beteiligung an der Diskussion in den Lehrveranstaltungen steht und fällt - auf lange Sicht gesehen - das Leistungsniveau des Studenten. Als wichtige Kontaktmöglichkeit mit dem Lehrkörper ist die Diskussionsfreudigkeit offensichtlich auch ein wichtiges Kriterium für die Auswahl der Beststudenten und Leistungstipendiaten (eindeutiger als die absolute Leistungstärke).

**Tab. 2.4.-2: Beherrschten der Diskussion in den Lehrveranstaltungen und Leistungstärke**

Leistungstärke	Beherrschungsgrad der Diskussion in Lehrveranstaltungen				
	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
<b>Selbsteinschätzung</b>					
I erstes Drittel	27	39	25	8	2,3
II erste Hälfte mittleres Drittel	14	36	41	7	2,7
III zweite Hälfte mittleres Drittel	8	24	52	17	3,2
IV letztes Drittel	2	14	58	27	3,7
<b>Zensurendurchschnitt</b>					
I 1,0 - 1,6	38	36	22	2	1,9
II 1,7 - 2,2	20	38	33	8	2,5
III 2,3 - 2,9	10	31	45	15	3,0
IV ab 2,9	4	22	55	19	3,4

Ohne das Material hier schon ausschöpfen zu können, soll auch auf gegenläufige Tendenzen dieser Befunde verwiesen werden. So ist auf die Gefahr der gegenwärtigen Überbewertung der Diskussionsfreudigen im Studienprozeß zu verweisen. Auf diese Weise können unbegründete Mißerfolgserlebnisse bei denjenigen Studenten entstehen, die in den Lehrveranstaltungen noch zu wenig zu Wort kommen. Diesen Problemen und ihrem Zusammenhang mit der Leistungseinschätzung und -bewertung ist im weiteren durch differenziertere Analysen nachzugehen.

Techniken zum Problemlösen beherrschen männliche Studenten etwas besser. Auch hier sind keine Hochschul-/Fachschulunterschiede festzustellen. Lehrer schätzen sich bei der Anwendung heuristischer Methoden am besten ein, am schlechtesten dagegen Wirtschaftswissenschaftler und Mediziner. In höheren Studienjahren wird kein besserer Beherrschungsgrad angegeben. Die Herausbildung und Anwendung kreativer Denkmethode scheint also relativ unabhängig vom regulären Hochschulbetrieb zu erfolgen. Zwar gibt es signifikante Unterschiede hinsichtlich verschiedener Leistungsparameter, doch

ist zu vermuten, daß gegenwärtig hier nicht das Hauptproblem für die Leistungssteigerung an den Hoch- und Fachschulen liegt. Dagegen sprechen auch die geringen Unterschiede bei Beststudenten und vor allem bei wissenschaftlich-produktiv Tätigen. Bei der Arbeit mit einem Zeitplan sieht es dagegen anders aus. Wie Tab. 3.4.-3 zeigt, ist hier keine durchgängige Leistungsrelevanz festzustellen. Nur ausgesprochen leistungsschwache Studenten beherrschen die planmäßige Studienarbeit eindeutig schlechter. Im oberen Leistungsbereich sind keine eindeutigen Unterschiede festzustellen. Dagegen beeinflusst die Kontinuität des Arbeitsprozesses den Erfüllungsgrad der Selbststudienaufgaben entscheidend. Planbewusste Studenten bewältigen die Stofffülle besser. Es zeigt sich also: Für die Herausbildung von Höchstleistungen im Studium sind viel eher fachliches Interesse, Kontakte mit den Hochschullehrern und die Nutzung aller Studiemöglichkeiten ausschlaggebend, für die Studienstabilität dagegen eher die Planmäßigkeit des Arbeitsprozesses sowie der Beherrschungsgrad und die Ausnutzung allgemeiner Arbeitstechniken des Studiums.

Tab. 2.4.-3: Arbeit nach einem Zeitplan und Leistungsverhalten

	Arbeit nach Zeitplan				
	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
<b>Leistungstärke</b>					
I erstes Drittel	6	24	41	29	3,6
II erste Hälfte mittleres Drittel	7	21	44	28	3,6
III zweite Hälfte mittleres Drittel	4	22	37	37	3,8
IV letztes Drittel	3	14	44	39	4,1
<b>Erfüllung der Selbststudienaufgaben</b>					
I über 50 %	8	27	39	24	3,4
II über 30 %	3	19	42	31	3,9
III unter 30 %	5	10	38	45	4,3

## 2.5. Bedingungen für wissenschaftlich-produktive Tätigkeit

Ein Fünftel der Studenten ist gegenwärtig an den Hoch- und Fachschulen wissenschaftlich-produktiv tätig. Eine Gegenüberstellung verschiedener Indikatoren (Tab. 2.5.-1) zeigt die Unterschiedlichkeit der Antworten bei verschiedener Fragestellung.

Tab. 2.5.-1: Anteil wissenschaftlich-produktiv Tätiger an den Hoch- und Fachschulen

	wissenschaftlich-produktiv tätig		Mitarbeit in Formen der selbständigen wiss. Arbeit		Mitarbeit in wiss. Zirkeln, Arbeitsgemeinschaften usw.		
	ja	nein	ja	nein	ja gern	ungern	nein
ges	20	80	24	76	26	10	64
Wirtschaftswissenschaftler	41	59					
Lehrer	33	67					
Techniker	18	82					
Mediziner	6	94					
Naturwissenschaftler	6	94					
Techn. FS	11	89					
Berufsausb. FS	16	84					

Je konkreter nach bestimmten festumschriebenen Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit gefragt wird, desto mehr Studenten geben an, mitzuarbeiten. Und umgekehrt: Die Anzahl wissenschaftlich tätiger Studenten, von der gegenwärtig auszugehen ist, beträgt etwa 20 Prozent (unter Beachtung der oben angeführten Fachrichtungsunterschiede: Gesellschaftswissenschaftler und Lehrer liegen darüber, alle anderen darunter). Der Überhang von 16 Prozent, wenn man nach der konkreten Mitarbeit in wissenschaftlichen Zirkeln, Arbeitsgemeinschaften usw. fragt, weist auf folgendes hin: Fast die Hälfte aller in Formen wissenschaftlicher Tätigkeit erfaßten Studenten schätzt sich nicht als wissenschaftlich-produktiv tätig ein; ist ungern dabei, interessiert sich wenig für die

angebotenen Probleme, wird nicht gefordert, wird also nicht aktiv. Daß unter diesen Bedingungen die Teilnahme an Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit ohne Effekt bleibt, beweist Tab. 2.5.-2.

Tab. 2.5.-2: Effektivität der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit

gutes Beherrschen (Pos. 1+2) von	wissenschaftlich-produktive Tätigkeit			
	Teilnahme		Nichtteilnahme	
	gern	ungern	mit Möglichkeit	ohne Möglichkeit
Konspektieren	67	52	51	52
Exzerpieren	56	38	42	39
Mitschreiben in Lehrveranstaltungen	86	79	80	81
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen	57	44	43	45
Anfertigung von Seminarreferaten	62	55	58	50
Anfertigung von Jahres- und Diplomarbeiten	56	31	39	41
Arbeit in der Bibliothek	64	50	62	58
Techniken des Problemlösens	33	16	17	30
Arbeit nach Zeitplan	32	26	27	26

In der Tendenz sind diejenigen, die gern an Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit teilnehmen, in allen erfaßten studienrelevanten Aspekten besser. Kindeutige Unterschiede bestehen hinsichtlich Konspektieren, Exzerpieren, Anfertigung von Jahres- und Diplomarbeiten und nicht zuletzt bei der Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen. Gleichzeitig wird deutlich: Nur bei engagierter Teilnahme ist ein positiver Effekt nachweisbar. Diejenigen Studenten, die ungern teilnehmen, unterscheiden sich insgesamt nicht von den Nichtteilnehmern, in einigen Positionen (Jahres- und Diplomarbeit, Technik des Problemlösens) schneiden sie sogar schlechter ab. Es hat also offensichtlich wenig Sinn, Studenten ohne eigenes Interesse und Engagement in entsprechenden Formen zu beschäftigen bzw. möglichst viele Studenten ohne die genann-

ten Voraussetzungen aufzunehmen. Das ist besonders wichtig zu betonen, da etwa die Hälfte aller Studenten (48 %) gern mitarbeiten möchte, die Attraktivität besonders im 1. und 2. Studienjahr also recht hoch ist. Auf der anderen Seite aber bezeichnen sich nur die Hälfte der in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeiten Engagierten selbst als wissenschaftlich produktiv. Die Gefahr von Formalismus und Zahlenhascherei ist also auch hier zu beachten, soll der Effekt nicht verwässert werden. Es ist auffällig, daß bisher vor allem die absolute Leistungsspitze in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit mitarbeitet. Das betrifft besonders 80,-M-Leistungstipendiaten, Sonderstipendiaten und Beststudenten (40 % der Leistungsstarken, 9 % der Leistungsschwachen). Auch zentrale FDJ-Funktionäre (nicht im gleichen Maße Gruppenleiter) sind überdurchschnittlich oft vertreten. Insofern sind absolute Unterschiede im Beherrschungsgrad bestimmter Studientechniken (Tab. 2.5.-2) kein eindeutiges Kriterium für den Effekt der Mitarbeit in besonderen Formen. Der hohe Wert der Nichtteilnehmer ohne Möglichkeit hinsichtlich des schöpferischen Aspektes weist darüber hinaus auf Reserven hin.

Wie Tab. 2.5.-3 zeigt, wird von wissenschaftlich-produktiv Tätigen die Effektivität der Formen etwas höher eingeschätzt. Allerdings verwundern doch die relativ geringen Unterschiede.

**Tab. 2.5.-3: Einschätzung der Effektivität wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit**

Wie stark tragen Ihrer Meinung nach die folgenden Studienformen zu Ihrer beruflichen Ausbildung bei?

Mitarbeit in Jugendobjekten, studentischen Zirkeln u.ä.

1 in sehr starkem Maße

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht

	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
wissenschaftlich-produktiv Tätige	18	19	29	20	3,1
nicht Tätige	8	25	24	23	3,6

Diese Aussage wird unterstützt durch eine nachweisbare relativ geringe Zufriedenheit mit den in wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten übertragenen Aufgaben. Nur 18 Prozent sind vollkommen zufrieden damit und 13 Prozent sind unzufrieden (entspricht <sup>dem Anteil</sup> der ungenutzten Teilnehmenden).

Der Zeitfonds für wissenschaftliche Arbeit über das Lehrprogramm hinaus ist relativ gering. Er beträgt insgesamt 1,8 Stunden pro Woche (Fachschulen 1,7 Stunden pro Woche). Allerdings geben diejenigen, die in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit mitarbeiten, einen durchschnittlichen Zeitfonds von 5,0 Stunden an. Wo also ernsthaft gearbeitet wird, braucht man auch Zeit und ist Effektivität nachweisbar.

Schafft man eine Rangreihe nach der Höhe des Zeitfondsanteils für die wissenschaftliche Arbeit über das Lehrprogramm hinaus, dann ergibt sich folgendes Bild: Über 2 Wochenstunden beschäftigen sich mit entsprechenden Aufgaben die Studenten folgender Sektionen: Fertigungstechnologie der HFV Dresden, Wirtschaftswissenschaften der KMU Leipzig, Bauingenieurwesen der TU Dresden, Veterinärmedizin der KMU Leipzig, Geschichte/Staatsbürgerkunde der MLU Halle und der PH Zwickau, Medizin der MLU Halle. Am wenigsten beschäftigen sich mit solchen Aufgaben die Studenten der Sektion Mathematik der KMU. Verallgemeinert man dieses Ergebnis, dann haben gegenwärtig solche Möglichkeiten für zusätzliche wissenschaftliche Arbeit die Studenten gesellschaftlicher Disziplinen (rund 80 %) am meisten genutzt. Die gegenwärtig geringsten Möglichkeiten dazu haben Studenten naturwissenschaftlicher Richtungen.

Vergleicht man den Zeitfonds für die zusätzliche wissenschaftliche Arbeit mit den Aufgaben über die Einbeziehung in entsprechende Formen, dann zeigen sich vielschichtige Beziehungen. Bei den Studenten der Sektionen Wirtschaftswissenschaft und Veterinärmedizin der KMU Leipzig ist eine unmittelbare Übereinstimmung zwischen dem Einbezogenensein in entsprechende Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit und dem relativ hohen Zeitfonds (2,2 Stunden pro Woche) für wissenschaftliche Arbeiten über das Lehrprogramm hinaus.



Bei den Studenten der Sektion Fertigungstechnologie der HfV Dresden und der Sektion Bauingenieurwesen der TU haben wir zwar einen relativ hohen Zeitfonds für zusätzliche wissenschaftliche Arbeit (2,2 bis 2,3 Stunden pro Woche), aber nur einen geringen Anteil in Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit einbezogene Studenten. Hier gibt es offensichtlich andere Möglichkeiten, sich mit wissenschaftlichen Problemen über das Lehrprogramm hinaus zu beschäftigen.

Bei den Studenten der Sektionen Mathematik und Physik der KAU Leipzig und der Fachrichtung Körpererziehung der PH Zwickau haben wir eine Übereinstimmung im negativen Bereich, d.h. relativ wenig Studenten sind in wissenschaftlich-produktive Formen der Studienarbeit einbezogen und haben auch einen relativ geringen Zeitfonds für wissenschaftliche Arbeit über das Studienprogramm hinaus.

Bei dieser Untersuchung bestätigt sich - bei Beachtung aller Differenzierung - insgesamt der Zusammenhang zwischen der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit und der Einschätzung der Studenten, dies als Erfüllung wissenschaftlicher Aufgaben über das Lehrprogramm hinausgehend zu betrachten. Mit anderen Worten: 73 Prozent der Studenten, die im größeren Umfang wissenschaftlich-produktiv tätig sind, geben zugleich an, Zeit zur Erfüllung wissenschaftlicher Aufgaben über das Studienprogramm hinaus zu verwenden, während der Anteil bei denen, die nicht in solche Tätigkeiten einbezogen sind, bei 45 Prozent liegt. Dabei ist interessant, daß bereits 18 Prozent der Studenten, die wissenschaftlich-produktiv tätig sind, diese Arbeit so einschätzen, daß sie von ihnen bereits im unmittelbaren Studienprozeß ohne zusätzlichen Zeitaufwand realisiert wird. Das ist insofern bedeutsam, als es immer mehr darauf ankommt, den Studienprozeß wissenschaftlich-produktiv zu gestalten und dies nicht als eine zusätzliche Aufgabe zu realisieren. Aus den dargestellten vielschichtigen Zusammenhängen lassen sich weitere Schlußfolgerungen ableiten. Wir haben heute einen Stand erreicht, wo - in unterschiedlichem Ausmaß - an allen Hochschulen Möglichkeiten der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit für die Studenten bestehen. Die Studenten sehen das aber nur teilweise als eine zum Lehrprogramm gehörige Aufgabenstellung an. In der Regel erscheint es als eine zusätzliche Auf-

gabe und wird auch als solche bewertet. Insgesamt ergibt sich: Die Besseren werden für Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit ausgewählt; sie interessieren sich aber gleichzeitig auch mehr dafür und suchen selbst nach Möglichkeiten. Vieles wird als uneffektiv angesehen, nur etwa die Hälfte der einbezogenen Studenten arbeitet ernsthaft. Dort, wo aber ernsthaft gearbeitet wird, sind positive Wirkungen nachzuweisen. Die Teilnahme ohne eigenes Engagement ist relativ zwecklos. Erkenntnisinteresse und interessante Aufgaben sind somit Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme. Deshalb kann es gegenwärtig wahrscheinlich weniger darum gehen, jeden Studenten in spezifischen zusätzlichen Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit mitarbeiten zu lassen, sondern es sollten Erkenntnisinteressen geweckt und individuelle Möglichkeiten - innerhalb und außerhalb des Lehrprogramms - geschaffen werden.

Über das bisherige Material hinausgehend wurde in der SUS auch nach den konkreten Formen gefragt, in denen die Studenten wissenschaftlich-produktiv tätig sind. Dabei fielen auf:

- Zirkeltätigkeit 35 % der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten
- Jugendobjekte 30 %
- Diplomarbeiten 11 %
- Leistungsschau/Studentenwettbewerb 8 %.

Alle anderen genannten Formen sind mehr oder weniger Einzel-tätigkeiten, die bisher keine Massenwirksamkeit haben. Daraus ergeben sich Felder, die weitgehend unbesetzt sind, wie

- Konstruktionsbüros (bei etwa 600 Technikstudenten des 1.-3. Studienjahres insgesamt 4 Nennungen)
- Verbindungen zum zukünftigen Beruf (2 Nennungen)
- Übersetzungen (fast nur KMU TV, 31 Nennungen).

Viele Möglichkeiten wissenschaftlich-produktiven Arbeitens wurden nur sehr wenig ausgewiesen, insofern also von den Studenten selbst nicht in den Rahmen wissenschaftlich-produktiven Tätigseins eingeordnet (Praktika, schriftliche theoretische Arbeiten, Hilfsassistententätigkeit, Aufgaben in der Bestenförderung usw.). Das spricht einerseits dafür, daß ein

bestimmter Anteil wissenschaftlich-produktiver Tätigkeiten bereits in den obligatorischen Studienbetrieb integriert ist, andererseits ist daraus eine gewisse Einengung auf "gängige" Formen abzuleiten.

Hinsichtlich der erfaßten Einrichtungen lassen sich relativ klar 4 Gruppen unterscheiden:

1. Geringe Beteiligung an wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit, fehlende Initiative der Einrichtungen, Möglichkeiten des Tätigseins zu schaffen

- KMU Physik
- KMU Mathematik
- MLU Medizin
- PH Zwickau (Stabü/KE)
- Med. FS Leipzig
- MLU Geschichte/Stabü
- HfV Bautechnologie

2. Auswahl der Möglichkeiten und Grad der Beteiligung ist durchschnittlich

- TU Bauingenieurwesen
- PH Zwickau (Musik/Deutsch, KE/Deutsch)
- Agraringenieurschule Dahlen/Döbeln
- FS für Ökonomie Plauen

3. Es bestehen Möglichkeiten der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit mit 1-2 stark besetzten Richtungen

- KMU Wirtschaftswissenschaften (Studentenzirkel)
- TU Fahrzeugtechnik (Jugendobjekte)
- FS für Ökonomie Rodewisch (Studentenwettstreit) -
- IS für Maschinenbau Schmalkalden (Studentenwettstreit, Studentenzirkel)
- IS für Maschinenbau und Elektrotechnik Magdeburg (Leistungsschau)
- IfL Leipzig (Studentenwettstreit)

4. Viele Möglichkeiten mit relativ guter Besetzung

- HfV Fertigungstechnologie
- PH Zwickau (Stabü/Deutsch, Deutsch/Musik, FPL/Stabü)
- KMU TV

## 2.6. Die Leistungsbereitschaft von Studenten

Wir können von einer allgemein sehr guten Leistungsbereitschaft der Studenten ausgehen. Die Regel ist heute ein intensives Streben nach hohen Studienleistungen (Tab. 2.6.-1).

Tab. 2.6.-1: Leistungsziele der Studenten (Rangfolge)

Wie sehr ist die Erfüllung nachstehender Forderungen für Sie persönlich bedeutsam?

- 1 sehr bedeutsam  
2  
3  
4  
5  
6  
7 gar nicht bedeutsam

%	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
1. mich allseitig zu bilden	52	35	12	0	1,6
2. selbständig zu arbeiten	43	42	13	1	1,8
3. die Studienanforderungen in vollem Umfang zu erfüllen	27	45	26	3	2,1
4. nach guter Benotung der Studienleistung zu streben	20	41	31	8	2,5
5. wissenschaftlich-produktiv zu arbeiten	18	40	35	8	2,6

Hervorhebenswert ist der hohe Stellenwert des Allseitigkeitsstrebens. Trotz hoher Belastung und intensiver Studienarbeit bemühen sich fast alle Studenten subjektiv um einen Allseitigkeitsanspruch. Das Allseitigkeitsstreben und das Bestreben, selbständig zu arbeiten, erweisen sich dabei als die am meisten leistungsrelevanten Faktoren. Die Zusammenhänge sind eindeutig; Relativ unabhängig von der Fachrichtung, den Sektionsbedingungen und dem Studienjahr ist die Leistungstärke sehr wesentlich an die individuelle Leistungsbereitschaft gebunden. Je leistungstärker der Student, desto mehr Wert legt er auf Allseitigkeit der Bildung und Selbständigkeit in der Arbeit. Der fachegoistische leistungstarke Student ist insofern die Ausnahme.

Auch das Streben nach Erfüllung der Studienanforderungen ist leistungsrelevant. Es ist aber in der Korrelation keine Entgegensetzung von Streben nach Erfüllung der Studienverpflichtungen und Allseitigkeits- bzw. Selbständigkeitsstreben festzustellen. Bei der Mehrheit der Studenten bilden diese Leistungsziele eine Einheit. Nicht so das Streben nach guten Studienleistungen. Dieser Leistungsbewertungsaspekt steht in keinem direkten Zusammenhang zur Leistungstärke. Hier spiegeln sich in konzentrierter Form die Leistungsermittlungs- und -bewertungsprobleme an den Hoch- und Fachschulen wider. Für Studenten, die das Streben nach guten Noten für sehr bedeutsam halten, ist nicht gleichermaßen eine allgemein gute Leistungsbereitschaft vorauszusetzen. Insofern erweist sich eine zu starke Orientierung auf die Leistungsbewertung nicht als förderlich für den Effekt der Erziehung und Ausbildung an der Hochschule.

Etwas anders liegt das Problem hinsichtlich des Stellenwertes der wissenschaftlichen Produktivität des Studiums. Hier ist - in Übereinstimmung mit den anderen Ergebnissen (vgl. Abschnitt 2.5.) - eine relativ kleine Gruppe von Studenten engagiert (etwa 20 %). Für die übrigen Studenten ist das Leistungsziel, wissenschaftlich-produktiv zu arbeiten, nur von sekundärer Relevanz.

## 2.7. Die Aktivität der Studenten bei der Erfüllung der Studienaufgaben und in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit

Bei SUS A wurde eine Indikatorbatterie eingesetzt, die das Ziel hatte, Angaben über die Aktivität der Studenten in verschiedenen Bereichen zu erhalten. Dabei wurde davon ausgegangen, daß die Streuung in der Aktivität insgesamt sowie in einzelnen Bereichen wesentliche Informationen über die Differenziertheit der Studentenschaft erbringen kann. Speziell interessierte, wie aktiv die Studenten in der unmittelbaren Studienarbeit sind und wodurch die dabei zu erwartende Varianz zu erklären ist. Des weiteren bestand die Annahme, daß leistungsstarke Studenten nicht nur in den unmittelbar studienrelevanten, sondern in allen Bereichen ein

anderes Aktivitäts-profil haben als leistungsschwache Studenten.

Zu berücksichtigen ist, daß die folgenden Angaben auf der Selbsteinschätzung der Studenten beruhen und insofern nur als Ergänzung zu anderen Ergebnissen betrachtet werden können.

#### 2.7.1. Aktivität in der Erfüllung der Studienverpflichtungen

Wie Tab. 2.7.-1 zeigt, gibt es keine Studenten, die sich bei der Erfüllung der Studienaufgaben für inaktiv halten. Auf der anderen Seite bezeichnen sich auch nur 7 Prozent als sehr aktiv. Die meisten Studenten, nämlich 82 Prozent, haben sich in den Antwortpositionen 2 und 3 eingetragen. Unterschiede zwischen den Hoch- und Fachschulstudenten sind dabei nicht vorhanden. Studentinnen schätzen sich in der Tendenz etwas fleißiger ein, doch sind die Unterschiede nicht groß.

Damit ergibt sich, daß sich die meisten Studenten für aktiv bei der Erfüllung der Studienaufgaben halten, aber doch gleichzeitig auch noch Reserven verspüren.

In den einzelnen Untergruppen finden sich keine größeren Unterschiede. Auf einige Auffälligkeiten soll aber doch hingewiesen werden: sie zeigen sich meist nur in der unterschiedlichen Besetzung der Antwortpositionen 1 und 2.

Tab. 2.7.-1: Aktivität bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen

Bf 411	Ich bin						
	1 sehr aktiv						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
	7 überhaupt nicht aktiv						
%		1	2	3	4	5+6+7	$\bar{x}$
ges		7	49	33	7	3	2,5
HS		7	48	34	6	4	2,5
FS		7	50	32	6	2	2,4
m		6	46	36	8	6	2,6
w		10	52	30	6	2	2,4

Innerhalb der Fachrichtungen/Sektionen heben sich die Gesellschaftswissenschaftler und Lehrer positiv von den Naturwissenschaftlern, Technikern und Medizinern ab und schätzen sich etwas aktiver bei der Erfüllung der Studienaufgaben ein. Die Extremes bilden die Wirtschaftswissenschaftler einerseits und die Mathematiker andererseits (72 % gegenüber 40 % in Pos. 1+2), beide KMU. Bei den Physikern der KMU und den Fahrzeugtechnikern der TU Dresden ist die Streuung der Antworten am größten, hier findet sich auch ein relativ großer Anteil weniger positiv Antwortender. Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen stehen im Zusammenhang mit den ideologischen Gefühle. Die Erfüllung der Studienaufgaben ist ideologierelevant; die gesellschaftliche Norm besteht darin, den Studienverpflichtungen möglichst gut nachzukommen.

Dementsprechend schätzen sich SED-Mitglieder etwas aktiver ein als Nichtmitglieder (66 % bzw. 52 % in Pos. 1+2), FDJ-Funktionäre aktiver als Nichtfunktionäre. Der ideologische Zusammenhang ist wie folgt beschaffen:

		Pos. 1+2 (sehr aktiv)
		%
Id. Typ	I	66
	II	64
	III	52
	IV	44
	V	40
	VI	56 !
	VII	52 !

Es ist nicht zu übersehen, daß der Zusammenhang insofern nicht kontinuierlich ist, als die weitgehend negativ eingestellten Studenten (Typ VI und VII) nicht die geringste Aktivität bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen zeigen. Auch sie sind ziemlich aktiv, wenn auch vermutlich aus anderen Motiven als die ideologisch positiven Studenten.

Wie erwartet, sind Zusammenhänge im Bereich des Leistungsverhaltens vorhanden. Leistungstarke Studenten schätzen sich aktiver ein als leistungsschwächere:

	Pos. 1+2 (sehr aktiv)
	%
Leistung I	70
II	68
III	36
IV	26

Das findet sich wieder (sogar noch deutlicher), wenn man die Leistungsgruppen aufgrund des Zensuredurchschnitts gegenüberstellt. 90 Prozent der Studenten mit einem Durchschnitt von 1,0 - 1,6 halten sich (in Pos. 1+2) für sehr aktiv bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen, aber nur 26 Prozent der Studenten mit einem Durchschnitt unter 2,9. Hier kommt zweifellos der auch in der Realität vorhandene Zusammenhang zwischen Zensuren und Erfüllung der Studienverpflichtungen zum Ausdruck. Desgleichen unterscheiden sich in ähnlicher Weise Leistungstipendiaten von Nicht-Leistungstipendiaten. Kriterium für ein Leistungstipendium und für die Höhe des Leistungstipendiums sind in starkem Maße die Abarbeitung der Studienverpflichtungen, eingegangen in die Zensuren. Als Studienverpflichtung wiederum wird stark das Studium der Pflichtliteratur betrachtet. Je höher der Anteil der bewältigten Pflichtliteratur ist, desto aktiver schätzen sich die Studenten bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen ein. (Dadurch läßt sich wahrscheinlich auch erklären, wieso sich Studenten höherer Semester aktiver beurteilen - sie bewältigen einen größeren Teil). Aktivität bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen wird also von vielen Studenten sehr eng aufgefaßt.

#### 2.7.2. Aktivität in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit

Den Studienverpflichtungen nachzukommen und selbständig wissenschaftlich zu arbeiten - diese beiden Aktivitäten müßten als wesentliche Elemente des Studiums eng zusammengehören. Das ist aber bei weitem nicht so; Studenten, die ihre Studienverpflichtungen fleißig erfüllen, fühlen sich keineswegs gleichermaßen aktiv in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit, und Studenten, die gern und selbständig wissenschaftlich arbeiten, erfüllen durchaus nicht immer ihre



Studienverpflichtungen. Unser Material zeigt, daß beide Aktivitäten nicht in gleiche Richtung laufen.

Insgesamt schätzen sich 28 Prozent der Studenten in Pos. 1+2 als sehr aktiv in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit ein (Tab. 2.7.-2). Das sind insbesondere (aber nicht ausschließlich!) leistungsstarke Studenten (34 %), Leistungsstipendiaten (40 %), Studenten mit dem besten Zensuredurchschnitt (46 %) und Beststudenten (50 %).

Dagegen ist der ideologische Zusammenhang nur schwach. Genossen sind in der wissenschaftlichen Arbeit nicht aktiver als Parteilose. FDJ-Funktionäre nicht aktiver als Nichtfunktionäre.

Der Anteil der wissenschaftlich aktiven Studenten nimmt im Verlaufe des Studiums nur geringfügig zu. Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen und Sektionen sind in den meisten Fällen nicht groß, von einigen Ausnahmen abgesehen (KMU Mathematik 24 % in Pos. 1+2, MLU Stabf-Lehrer 42 %).

Allgemein scheint die Aktivität in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit zu gering ausgeprägt zu sein. Sie konzentriert sich offenbar auf Studenten mit besonderen Merkmalen, die häufiger, aber durchaus nicht durchgängig, unter den zensurenbesten Studenten zu finden sind.

Tab. 2.7.-2: Aktivität in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit

Ich bin							
1 sehr aktiv							
2							
3							
4							
5							
6							
7 überhaupt nicht aktiv							
	1	2	3	4	5	6	7
gob	2	26	34	18	10	6	5
HS	2	26	34				
FS	2	25	30				
mg	3	26	34				
w	2	25	34				

### 2.7.3. Einordnung der Studien- bzw. wissenschaftlichen Aktivität in andere Aktivitäten

Da Rangfolgen sehr unterschiedlicher Variablen problematisch sind, hat Tab. 2.7.-3 nur begrenzte Aussagekraft. "Lieblingsbeschäftigungen" stehen an der Spitze der Rangfolge. Daß man dabei besonders Aktivität entwickelt, ist trivial, sonst wären es keine Lieblingsbeschäftigungen. Bedenklicher schon ist die Tatsache, daß die selbständige wissenschaftliche Arbeit offenbar nur für wenige Studenten Lieblingsbeschäftigung ist - sie steht am Ende der Rangliste. Das beweist auch die Korrelation dieser beiden Indikatoren: Zwischen ihnen besteht kein statistischer Zusammenhang.

Untersucht man die Beziehungen der Variablen untereinander (und zieht man zusätzlich die Faktorenanalyse mit heran), ergeben sich folgende wichtige Zusammenhänge: Die Aktivität bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen korreliert hoch mit der Aktivität in der gesellschaftlichen Arbeit. Diese beiden Aktivitäten haben bei einem Teil der Studenten einen starken gemeinsamen Faktor, der wahrscheinlich mit gesellschaftlichem Pflichtbewußtsein zu unreißen ist. Er spielt auch bei körperlichen Einsätzen und z.T. bei der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit mit.

Tab. 2.7.-3: Aktivität in verschiedenen Bereichen (Rangfolge  $\bar{x}$ )

Bf 410-419	Ich bin
	1 sehr aktiv
	2
	3
	4
	5
	6
	7 überhaupt nicht aktiv

$\%$	1	(1+2)	$\bar{x}$
1. bei Lieblingsbeschäftigungen	65	(92)	1,5
2. bei Gesprächen mit Freunden	33	(78)	2,0
3. in der körperlichen Arbeit bei Einsätzen usw.	21	(68)	2,3
4. im Haushalt	29	(67)	2,4
5. im Umgang mit dem anderen Geschlecht	22	(59)	2,5
6. in der Erfüllung der Studienverpflichtungen	7	(56)	2,5
7. in der kulturellen Selbst- betätigung	14	(50)	2,9
8. im Sport	18	(48)	2,9
9. in der gesellschaftlich- politischen Tätigkeit	10	(39)	3,1
10. in der selbständigen wissen- schaftlichen Arbeit	2	(39)	3,4

Die Aktivität in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit ist hingegen prinzipiell anders gelagert. Es bestehen enge Beziehungen zur kulturellen Selbstbetätigung (1) und - zum Sport (1). Die wissenschaftliche, kulturelle und sportliche Aktivität haben interessanterweise manches gemeinsam. Wahrscheinlich wenden sich vor allem solche Studenten der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit zu, die insgesamt zu einer aktiven, schöpferischen, die eigenen Kräfte fordernden Tätigkeit neigen, bei der großer Spielraum für die eigene Individualität und die eigene Entscheidung gegeben ist. Die mehr oder weniger formale, "brave" Abarbeitung der Studienverpflichtungen im engeren Sinne lastet diese Persönlich-

keiten offenbar nicht aus. Allerdings ist immer zu sehen, daß dabei von Ausnahmen die Rede ist. Die meisten Studenten bemühen sich, im Studium die ihnen übertragenen Aufgaben zu lösen, bei Einsätzen den notwendigen Einsatz zu zeigen, im "Haushalt" die anfallenden Arbeiten zu erledigen und ansonsten ihren Hobbys nachzugehen.

#### 2.7.4. Das Aktivitätsprofil der leistungstarken Studenten

Tab. 2.7.-4 spiegelt wider, wie aktiv sich leistungsstarke Studenten im Vergleich zu leistungsschwachen einschätzen.<sup>1)</sup> Bei Lieblingsbeschäftigungen, im Gespräch mit Freunden und im Sport ist die aufgebrachte Aktivität bei beiden Extremgruppen gleich groß. Das bemerkenswerteste Ergebnis besteht aber darin, daß sich die Leistungstarken ansonsten überall aktiver einschätzen, mit einer Ausnahme: Im Haushalt legen sie weniger Fleiß an den Tag.

Besonders groß ist der Aktivitätsunterschied bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen und in der gesellschaftlich-politischen Arbeit. Es schätzen sich 48 Prozent der Leistungstarken aber nur 20 Prozent der Leistungsschwachen in Pos. 1+2 als gesellschaftlich sehr aktiv ein. Der Unterschied ist aber auch in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit, in der kulturellen Selbstbetätigung und sogar im Verhalten zum anderen Geschlecht vorhanden.

Das dürfte darauf hindeuten, daß die Leistungsaktivität Zeichen einer allgemeinen sozialen Aktivität der Persönlichkeit ist, die - wenn auch unterschiedlich ausgeprägt - in vielen Lebensbereichen zum Tragen kommt.

Die mittleren Leistungsgruppen, dies zur Ergänzung, liegen meist zwischen den beiden Extremgruppen. Aber auch hier finden sich einige Ausnahmen. Die Studenten mit mittleren Leistungen sind im Haushalt, im Gespräch mit Freunden und geringfügig im Umgang mit dem anderen Geschlecht sowohl aktiver als die Leistungstarken und auch aktiver als die Leistungsschwachen.

---

1) Grundlage dafür ist die Gegenüberstellung der Leistungsgruppen I und IV (Leistungsdrittel im Kollektiv).

Tab. 2.7.-4: Aktivitätsprofil bei leistungsstarken und leistungsschwachen Studenten

Rangvergleich nach Mittelwertdifferenzen

	Leistungs- starke 1) $\bar{x}$	Leistungs- schwache $\bar{x}$	Diff.
410 in der gesellschaftlich-politischen Tätigkeit	2,7	3,8	1,9
411 in der Erfüllung der Studienverpflichtungen	2,1	3,1	1,0
413 in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit	3,2	3,6	0,4
415 in der körperlichen Arbeit bei Einsätzen	2,2	2,5	0,3
414 in der kulturellen Selbstbetätigung	2,9	3,1	0,2
418 im Umgang mit dem anderen Geschlecht	2,6	2,8	0,2
417 bei Lieblingsbeschäftigungen	1,5	1,5	0
419 bei Gesprächen mit Freunden	2,1	2,1	0
412 im Sport	3,6	3,6	0
416 im Haushalt	2,6	2,4	- 0,2

1) je näher  $\bar{x}$  an 1 liegt, desto größer die Aktivität

Nimmt man den Zensurendurchschnitt, der allerdings durch die unterschiedliche Leistungsbeurteilung an den einzelnen Fachrichtungen unsicherer ist, als Grundlage für die Gegenüberstellung von leistungsstarken und leistungsschwachen Studenten, so ergeben sich im wesentlichen die gleichen Tendenzen mit folgenden Ausnahmen: Die Studenten mit dem besten Zensurendurchschnitt schätzen sich im Vergleich mit der Leistungsgruppe I aktiver bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen, bei der gesellschaftlichen Arbeit und in der selbständigen wissenschaftlichen Arbeit, dagegen weniger aktiv in der künstlerischen Selbstbetätigung, im Sport, bei körperlichen Einsätzen, bei Lieblingsbeschäftigungen und im Umgang mit dem anderen Geschlecht ein. Bei Hobbys

sind die Studenten der Zensurenmitte am aktivsten. Was die sportliche und auch die kulturelle Betätigung betrifft, liegen die Zensurenbesten sogar unter den Zensurenschlechtesten.

## 2.8. Einstellung zu Weiterbildung nach Abschluß des Studiums

Als ein spezifisches Problem der Bildungsprognose ist die ständige Weiterbildung der Absolventen der Hoch- und Fachschulen anzusehen. Dabei können wir von einer insgesamt positiven Einstellung der Studenten des 1.-3. Studienjahres ausgehen. Sie unterstreicht schon früher getroffene Aussagen: Die allgemeine Einsicht in ständige Weiterbildung ist heute nicht mehr das vorrangige Erziehungsproblem an höheren Schulen, vielmehr sind Fragen der Schwerpunkte und der richtigen Kanalisation von Bildungsbedürfnissen von Vorrang (Tab. 2.8.-1).

Tab. 2.8.-1: Einstellung zur Weiterbildung nach dem Studium (Rangfolge)

Haben Sie sich bereits vorgenommen, folgende Weiterbildungsmöglichkeiten nach Abschluß des Studiums zu nutzen?

§	bereits fest vorgenommen	sehe ich ge- genwärtig keinen Grund	bis jetzt noch nicht nachgedacht
1. Studium der Fachliteratur	74	9	17
2. Teilnahme an Spezialkursen zum eigenen Fachgebiet	42	17	41
3. gesellschaftswissenschaftliche Weiterbildung	30	29	41
4. Vorbereitung auf eine Leitungsfunktion	17	29	54
5. Teilnahme an Sprachkursen	12	54	33
6. Bemühungen um eine weitere akademische Graduierung (z.B. Dissertation)	10	44	46

Selbstverständlich steht die fachliche Qualifikation an erster Stelle. Zu denken gibt allerdings das geringe Interesse an Sprachkursen. Dieses Ergebnis korrespondiert mit allen anderen Befunden zur Rolle der sprachlichen Qualifikation an der Hochschule. Sie weisen eindeutig auf einen Nachholbedarf in der Sprachausbildung hin, sowohl hinsichtlich des Weckens von sprachlichen Interessen bei Studenten als auch in bezug auf die Effektivität der Ausbildung.

Insgesamt zeigt sich, daß die Einstellung zur Qualifikation wesentlich von drei Faktoren abhängig ist:

1. Die Einstellung zur Qualifikation ist gebunden an den Überblick des Studenten über Bildungsnotwendigkeiten, insofern also sowohl leistungs- als auch ideologiefähig. Leistungsstarke und ideologisch positive Studenten haben sich hinsichtlich aller Weiterbildungsformen öfter vorgenommen, nach Abschluß des Studiums weiterzulernen. Gleichzeitig ist der Prozentsatz derjenigen geringer, die sich darüber noch keine Gedanken gemacht haben.
2. Die Einstellung zur Qualifikation ist ebenfalls wesentlich von der jeweiligen Berufsposition abhängig. So dominieren künftige Mediziner beim Studium der Fachliteratur und weiterer akademischer Graduierung, Wirtschaftswissenschaftler bei gesellschaftswissenschaftlicher Weiterbildung und Naturwissenschaftler bei Sprachkursen. Bei Physikern und Mathematikern ist - in Zusammenhang mit den bekannten Einsatzproblemen - eine Abnahme des fachlichen Qualifikationswillens in höheren Studienjahren festzustellen. Die Antizipation beruflicher Anforderungen bestimmt also wesentlich das Qualifizierungsverhalten.
3. Die Einstellung zur Qualifikation ist abhängig von der Stellung des Studenten im Kollektiv und seiner Funktionsausübung. So finden sich unter Funktionären des Jugendverbandes mehr Aspiranten für eine Weiterbildung zur Vorbereitung auf Leitungsfunktionen, und wissenschaftlich-produktiv Tätige wollen sich sprachlich stärker qualifizieren.

## 2.9. Berufseinstellung

Nach wie vor ist eine relativ geringe Verbundenheit der Studenten mit ihrem zukünftigen Beruf festzustellen (Tab. 2.9.-1).

Insgesamt sind die von uns Befragten wesentlich weniger mit ihrem Beruf verbunden als die Teilnehmer der SIS. Das zeigt sich am deutlichsten bei den Mathematikern und bei den Lehrerstudenten der PH Zwickau. Die Techniker der HfV fühlen sich dagegen etwas stärker mit ihrem Beruf verbunden als in der SIS. Die Mediziner bestätigen vollständig die SIS-Ergebnisse.

An allen technischen Sektionen und an der PH Zwickau ist das 3. Studienjahr jeweils berufsverbundener als das erste. Das ist gegenüber der SIS ein Novum. Dagegen treten an den restlichen Einrichtungen - wie in der SIS - zwischen den Studienjahren nur unwesentliche Unterschiede auf. Eine Ausnahme bilden die Staatsbürgerkundelehrer aus Halle. Von ihnen ist das 3. Studienjahr erheblich weniger berufsverbunden als das zweite.

Wahrscheinlich gelingt es <sup>(an)</sup> den technischen Sektionen inzwischen besser, den Studenten eine positive Haltung zu ihrem Beruf zu vermitteln. Trotzdem gibt es an allen Einrichtungen noch wesentliche Reserven.



**Tab. 2.9.-1: Berufsverbundenheit**

"Mit meinem künftigen Beruf fühle ich mich bereits fest verbunden."

Das stimmt

1 vollkommen

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht

%	1	2	3	4	5+6+7
HS ges	18	26	24	13	19
KMU: Physik	5	11	23	20	41
Mathe	1	10	27	28	34
WIWI	6	10	27	24	33
TV	22	36	20	12	10
MLU: Ge/Sta	26	36	22	7	9
Med.	40	39	17	3	1
FS Dresden: Fahrzeugt.	10	17	23	18	30
Bauing.	32	30	24	7	7
HrV: Fertigungst.	15	22	24	18	21
Bautechnik	9	27	31	12	21
FH Zwickau	24	35	23	6	12

Die konkrete Berufseinstellung ist sehr verschieden motiviert. Trotzdem lassen sich aus unserem Material 4 Hauptdimensionen des Berufsbildes herausarbeiten. Diese sind:

- A möglichst engen Kontakt zu Menschen haben, um sie zu unterstützen und ihnen zu helfen
- B aus Freude und Interesse an fachlichen Problemen arbeiten
- C Streben nach gutem Ansehen bei den Lehrkräften
- D Streben nach wissenschaftlicher Leistung und akademischer Graduierung (Forschungsstudent, Assistent)

Diese Hauptdimensionen motivieren die Berufseinstellungen in den einzelnen Fachrichtungen und Studienjahren in sehr unterschiedlichem Maße. Wie Tab. 2.9.-2 zeigt, ist aber dennoch eine allgemeine Rangfolge ablesbar. Es dominieren ein Aspekt der Arbeit mit den Menschen und ein fachlicher Aspekt. Alles andere hat demgegenüber untergeordnete Bedeutung.

Tab. 2.9.-2: Berufsmotivation (Prozentsatz derjenigen, die dem jeweiligen Faktor große Bedeutung zuschreiben)

	A	B	C	D
HS ges	89	79	13	12
NW	81	83	10	19
WIWI	80	64	6	6
TE	84	78	10	8
ME	94	81	19	17
LE	94	80	18	10

Die Differenziertheit des Materials macht es erforderlich, in folgenden die Probleme der einzelnen Fachrichtungen getrennt zu diskutieren. Dabei stützen wir uns auf spezielle Faktoranalysen.

Bei Technikern haben besonders großen Einfluß auf die Berufsverbundenheit

- das Interesse am Fach
- die Informationen über die beruflichen Anforderungen
- das Niveau und der Umfang der fachlichen Anforderungen im Studium
- der Wunsch nach sozialen Kontakten
- der Wunsch, im Kollektiv geschätzt zu sein
- der Wunsch, zur Entwicklung unseres Staates beizutragen.

Kaum einen Einfluß auf die Berufsverbundenheit von Technikern haben

- der soziale Status des Studenten
- das Streben nach guten Noten im Studium.

Dabei sind interessante Veränderungen vom 1. zum 3. Studienjahr festzustellen. Insgesamt wird die Berufsverbundenheit im 3. Studienjahr nur noch wenig vom konkreten Studienprozeß beeinflußt. Dafür gewinnen Aspekte, wie einen eigenständigen Beitrag auf dem Fachgebiet zu leisten, Forschungsstudent bzw. Assistent zu werden und Grundlagen für ein finanziell gesichertes Leben zu schaffen, an Bedeutung.

Im 3. Studienjahr beeinflusst die Berufsverbundenheit das Leistungsverhalten stark selektiv: Berufsverbundene sind oft nur dann aktiver, wenn sie einen Bezug zur künftigen Tätigkeit sehen. Berufsverbundene sind auch kaum mehr als weniger Berufsverbundene der Meinung, daß sie alle Lehrveranstaltungen besuchen müßten, um gute Studienergebnisse zu erzielen. Während im 1. Studienjahr berufsverbundene Techniker überdurchschnittlich häufig von ihrer Tätigkeit erwarten, daß sie sehr hohe Forderungen stellt, wünschen sich das im 3. Studienjahr die Berufsverbundenen nur wenig häufiger. Parallel dazu gehen die Ansprüche an das Niveau der Tätigkeit allgemein zurück. So wünschen sich z.B. 30 Prozent der Studenten des 1. Studienjahres der Sektion Fertigungstechnik der HfV, die Tätigkeit solle sehr hohe geistig-schöpferische Forderungen stellen. Im 3. Studienjahr sind es nur 7 Prozent. Ähnliche Prozesse vollziehen sich auch an den anderen Fachrichtungen. Sie sind insgesamt als Ausdruck einer realistischeren und kenntnisreicheren Einstellung zum Beruf zu werten.

Bei den Naturwissenschaftlern (einschließlich Mathematik) haben folgende Variable einen sehr großen Einfluß auf die Berufsverbundenheit:

- einen eigenständigen Beitrag zur Entwicklung des Fachgebiets leisten,
- qualitative und quantitative Überforderung (stärker als bei den Technikern),
- Informiertheit über die gesellschaftlich-politischen und
  - wenn auch erheblich schwächer - über die fachlichen Anforderungen an die Tätigkeit,
- das Bestreben, wissenschaftlich-produktiv zu arbeiten,
- Interesse am Fach,
- Forschungsstudent oder Assistent werden,
- das Ansehen der Fachrichtung in der Gesellschaft.

Nur geringen Einfluß haben dagegen:

- die Abiturnote in Deutsch (die Abiturnote in Mathematik hat mäßigen Einfluß, am stärksten ist der Zusammenhang zwischen Staatsbürgerkundenote und Berufsverbundenheit: Berufsverbundene hatten im Mittel schlechtere Noten),

- Kontakt zu den Menschen haben,
- Streben nach guter Benotung,
- Einstellung zum Mittelmaß,
- Niveau der Auseinandersetzungen um die Studienhaltung in der Gruppe.

Im Unterschied zu den Technikern sind die Studenten der Physik und der Mathematik stärker auf eine wissenschaftliche Laufbahn und auf wissenschaftliche Leistungen orientiert. Des Weiteren spielen für sie soziale Motive, obwohl sie vorhanden sind, nur eine untergeordnete Rolle. Sie beeinflussen die Berufsverbundenheit kaum. Technikern und Naturwissenschaftlern gemeinsam ist der starke Einfluß des Interesses am Fach auf die Berufsverbundenheit.

Auffällig ist auch, daß der Informationsgrad über die fachlichen Anforderungen der Tätigkeit bei den Naturwissenschaftlern wesentlich weniger Einfluß auf die Berufsverbundenheit hat. Der Zusammenhang zwischen Studienleistung und Berufsverbundenheit ist bei den Naturwissenschaftlern viel stärker als bei allen anderen Fachrichtungen.

Diese unterschiedliche Orientierung hatte sicherlich bereits Einfluß auf die Wahl der Fachrichtung: So werden naturwissenschaftlich orientierte Schüler vor allem dann eine technische Fachrichtung wählen, wenn sie stark sozial motiviert sind (z.B. Menschen helfen, Kontakt haben usw.) und viel Wert auf eine Tätigkeit in der Praxis legen.

Bei Medizinern muß beachtet werden, daß die Berufsverbundenheit im allgemeinen sehr hoch ist und nur geringe Unterschiede zwischen den Studenten bestehen. Die Verbundenheit der Mediziner mit ihrem Beruf ist stark abhängig von

- dem Interesse an fachlichen Problemen,
- der Informiertheit über fachliche Tätigkeitsanforderungen,
- der humanistischen Note des Arztberufes (Menschen helfen, Vorbild),
- dem Streben, die Studienanforderungen in vollem Umfang zu erfüllen,
- dem Streben nach allseitiger Bildung,
- dem Wunsch, selbständig zu arbeiten.

Nahezu unabhängig von der Berufsverbundenheit sind dagegen:

- der Aspekt der Schaffung von Grundlagen für ein finanziell gesichertes Leben,
- der soziale Status des Studenten,
- die Einstellung zur disziplinierten Teilnahme an den Lehrveranstaltungen.

Medizinstudenten akzeptieren in starkem Maße den dargebotenen Stoff als für die Praxis notwendig. Somit wird hier fachrichtungsspezifisch die Berufsverbundenheit kaum durch die Überlastung im Studium beeinträchtigt. Mediziner machen, wenn sie sich überfordert fühlen, vor allem den eigenen Arbeitsstil, weniger den Lehrplan, verantwortlich.

Ein wesentlich anderes Bild ergibt sich bei Lehrerstudenten. Hier ist die Berufsverbundenheit abhängig von

- dem Streben, die Studienanforderungen in vollem Umfang zu erfüllen,
- der Informiertheit über die gesellschaftlich-politischen Anforderungen der Tätigkeit,
- der disziplinierten Teilnahme an den Lehrveranstaltungen,
- der Informiertheit über die fachlichen Tätigkeitsanforderungen,
- dem Wunsch, zur Entwicklung der DDR nach den vorhandenen Möglichkeiten beizutragen (Die Berufsverbundenheit der Lehrer ist viel stärker als an allen anderen Fachrichtungen, die in der SUS untersucht wurden, politisch-ideologisch motiviert.)
- dem sozialen Status des Studenten,
- dem Streben, selbständig zu arbeiten,
- dem Berufsprestige des Lehrers,
- der Einstellung zu den Lehrveranstaltungen,
- der Ablehnung von Mittelmaß
- dem Streben nach guten Noten.

Die Lehrer zeichnen sich dadurch aus, daß die Beziehungen zu den formalen Aspekten des Studiums (z.B. Besuch von Lehrveranstaltungen) die Beziehungen zu den Inhalten der Lehrveranstaltungen teilweise überdecken. Die Lehrer haben ein

stark entwickeltes Pflichtbewußtsein. Am wenigsten hängt bei ihnen die Berufsverbundenheit zusammen mit:

- Grundlagen für ein finanziell gesichertes Leben schaffen,
- einen eigenständigen Beitrag auf dem Fachgebiet leisten,
- qualitativer und quantitativer Überlastung im Studium,
- bei den Lehrkräften gut angesehen sein,
- Forschungsstudent oder Assistent werden,
- Arbeitsstil.

Das stark dominierende Pflichtbewußtsein der berufsverbundenen Lehrer stimuliert zu wenig zur Verbesserung der Studienleistungen. Es fehlt das persönliche Engagement (das bei den berufsverbundenen Studenten der anderen Fachrichtungen stärker ausgeprägt ist). Infolgedessen besteht bei den Lehrern ein negativer Zusammenhang zwischen Berufsverbundenheit und Studienleistung: Leistungsstarke Lehrerstudenten sind etwas weniger berufsverbunden als leistungsschwache und bemühen sich häufiger darum, nicht in der Volksbildung eingesetzt zu werden.

Der Verlauf dieser Prozesse wird - neben der objektiven Situation - stark davon beeinflusst, wie gut die Studenten über ihre künftige Tätigkeit Bescheid wissen (Tab. 2.9.-3).

Tab. 2.9.-3: Information über Tätigkeitsanforderungen

- a) fachliche Anforderungen  
b) gesellschaftlich-politische Anforderungen

Das kenne ich

1 sehr genau

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht

	fachliche Anforderungen			ges.-pol. Anforderungen		
	1+2	3+4+5	6+7	1+2	3+4+5	6+7
HS ges	35	56	9	38	54	8
KMU: Physik	19	68	13	26	68	6
Mathematik	7	58	35 !	30	50	20
WIWI	16	62	22	49	35	16
TV	47	50	3	33	67	0
MLU: Ge/Sta	60 !	37	3	74	22	4
Medizin	59 !	41	0 !	39 !	66	5
TU: Fahrzeugt.	17	76	7	23	59	8
Bauing.	28	64	8	36	58	6
HfV: Fertigungst.	24	65	11	26	66	8
Montechnik	24	63	13	17	63	20
PH Zwickau	58 !	42	0	66	34	0

In den Sektionsunterschieden spiegelt sich die ganze Einsatzproblematik wider. Die Anforderungen, die an einen Lehrer oder Arzt gestellt werden, sind weitgehend bekannt, und vor allem wissen Lehrer und Ärzte, daß sie sehr wahrscheinlich in ihrem Beruf arbeiten werden.

Dagegen sind die Anforderungen an einen Absolventen, der in der Industrie eingesetzt wird, von Betrieb zu Betrieb verschieden (auch bei den fachgerecht Eingesetzten). Dazu kommt noch die Unsicherheit, ob die Stelle der studierten Fachrichtung entspricht. Die Studenten naturwissenschaftlicher und

technischer Disziplinen genauer über ihre künftige Tätigkeit zu informieren ist letztlich nur möglich, wenn es gelingt, möglichst viele Studenten fachgerecht einzusetzen und wenn die Absolventenlenkung möglichst frühzeitig beginnt.

Die obigen Daten sagen zunächst noch nicht, inwieweit die Vorstellungen der Studenten mit der Realität übereinstimmen.

So glauben die Studenten des 1. Studienjahres zum Beispiel, besser Bescheid zu wissen als die des 2. und 3.

Die Studenten höherer Studienjahre beurteilen ihre Kenntnisse von der Tätigkeit wesentlich kritischer als im 1. Studienjahr. Das trifft auch für Lehrer und Ärzte zu. Die folgende Tabelle informiert über einige wichtige Erwartungen an die Tätigkeit.

Tab. 2.9.-4: Tätigkeitserwartungen

Das ist für meinen beruflichen Einsatz

1 sehr wichtig

2

3

4

5

6

7 nicht wichtig

nur Pos. 1

ges Mat/Kat Techn. Lehrer Medizin WiWi

fachliche Kenntnisse	92	85	90	96	98	94
Fähigkeit, Arbeit zu organisieren	68	51	70	71	71	71
Fähigkeit, Kollektiv zu leiten	69	43	66	84	76	73
Fähigkeit, sich in Kollektiv einzuordnen	65	55	64	65	76	67
wiss.-schöpfer. Fähigk.	54	77	56	36 !	51	57
ges. Aktivität	37	28	24	68 !	33	45
pol. Kenntnisse	48	34	32	92	35	63



Die Ergebnisse müssen vorsichtig bewertet werden, weil offen bleibt, was für die Studenten "sehr wichtig" heißt. Etwas überspitzt könnte man formulieren: Alle halten alles für sehr wichtig. Die Vorstellungen von der Tätigkeit sind relativ undifferenziert und, verglichen mit den Ergebnissen der Absolventenuntersuchung SIS 5 viel zu hoch gegriffen. Betrachtet man die Rangfolge unter diesem Aspekt, so zeigt sich, daß die Bedeutung der Kenntnisse am stärksten überschätzt wird. Auch die Bereitschaft, leitende Funktionen zu übernehmen, übertrifft bei weitem die Möglichkeiten der Praxis. Infolgedessen wird von den Studenten die Bedeutung von Leiterfähigkeiten überschätzt. Dabei darf aber nicht übersehen werden, daß an den meisten Fachrichtungen die Vorbereitung auf die Übernahme leitender Funktionen ungenügend ist. Im Verhältnis zu den Kenntnissen werden das eigene Engagement, der politische Standpunkt etwas abgewertet. Das entspricht weder den Anforderungen der Praxis noch den Zielstellungen des Hoch- und Fachschulwesens.

### 3. Leistungsfördernde Persönlichkeitsmerkmale

Eine umfangreiche Batterie sollte Auskunft darüber geben, inwieweit die Studenten in der Lage sind, leistungsrelevante Forderungen zu erfüllen. Diese Anforderungen an die studentische Persönlichkeit wurden dabei bewußt in ein weites Spannungsfeld gestellt und allgemein gehalten, um das Charakteristische aller Fachgruppen erfassen zu können.

Zunächst zeigt die Rangfolge des Ausprägungsgrades verschiedener Leistungseigenschaften dominierende und wenig entwickelte Leistungsaspekte (Tab. 3.-1).

Die Rangfolge könnte folgendermaßen gruppiert werden: Im Vorderfeld (Rangplätze 1-5) rangiert die Erfüllung der obligatorischen Studienverpflichtungen im Zusammenhang mit politisch-ideologischen Fähigkeiten. In diesen Rangverteilungen spiegeln sich das hohe politische Interesse der Studenten und der hohe Stellenwert, den politisch-ideologische Einstellungen und Verhaltensweisen im Studium einnehmen, deutlich wider.

Bemerkenswert ist weiterhin die gute Kritikfähigkeit, die sich die Studenten benehmen.

Im Mittelfeld (Rangplätze 6-11) finden sich vor allem Intelligenzfaktoren. Bei den hier angezielten allgemeinen geistigen Fähigkeiten geben nur sehr wenige Studenten einen uneingeschränkten Beherrschungsgrad an (5-9 %); allerdings finden sich auch nur ebenso viele im negativen Bereich. Vorherrschend ist gegenwärtig eine einschränkend positive Einschätzung geistiger Leistungsfähigkeit bei Studenten.

Im hinteren Feld rangieren Probleme des Arbeitsstils, der Zeitausnutzung im Studium und der selbständigen fachlichen Arbeit. Es fällt vielen Studenten schwer, kontinuierlich und systematisch zu arbeiten. Das wird auch von ihnen selbst deutlich als Mangel gesehen.

Schon diese Rangübersicht macht auf einige Probleme aufmerksam. Der Ausprägungsgrad von Leistungseigenschaften zeigt die vorherrschende Dominanz des Obligatorischen. Mit guten politischen Kenntnissen und klarem politisch-ideologischem Auftreten werden die herangetragenen Studienverpflichtungen mehr oder weniger vollständig erfüllt. Besondere Schwächen bestehen gegenwärtig im verantwortlichen und selbständigen Arbeiten, zumeist hinsichtlich Planmäßigkeit und Kontinuität.

**Tab. 3.-1: Ausprägungsgrad verschiedener Leistungseigenschaften (Rangfolge)**

Ihr Studium stellt an Sie vielfältige Forderungen. Einige sind nachstehend genannt. Schätzen Sie bitte ein, inwieweit es Ihnen bereits gelingt, diese Forderungen zu erfüllen.

Das gelingt mir

1 in sehr starkem Maße

2

3

4

5

6

7 so gut wie gar nicht

	1	2	3+4	5+6+7	$\bar{x}$
1 zu aktuellen politischen Ereignissen eine eigene Meinung bilden	26	52	21	3	2,0
2 meine eigene Leistung kritisch einschätzen	17	55	25	3	2,2
3 in Diskussionen den Klassenstandpunkt vertreten	24	44	26	6	2,3
4 in meinem Verhalten den Klassenstandpunkt deutlich machen	16	46	34	4	2,4
5 die obligatorischen Studienverpflichtungen erfüllen	12	49	35	4	2,4
6 Probleme erkennen	8	49	40	3	2,6
7 Wesentliches vom Unwesentlichen unterscheiden	9	41	45	5	2,7
8 in Zusammenhängen denken	8	39	47	6	2,7
9 Verallgemeinerungen vornehmen	5	38	51	6	2,8
10 mein Wissen anderen weitervermitteln	6	43	42	9	2,8
11 einen Gedankengang selbstständig zu Ende führen	5	41	48	6	2,8
12 konzentriert arbeiten	9	37	44	10	2,8
13 in fachlichen Diskussionen eigene Gedanken vortragen	9	34	45	12	3,0
14 mein fachliches Wissen selbstständig vertiefen	7	35	47	11	3,0
15 wichtige Fakten merken	5	32	55	8	3,0
16 Schwächen eines Gedankenganges erkennen	5	30	55	10	3,1
17 den Lehrstoff schnell verarbeiten	4	26	60	10	3,2
18 den Lehrstoff mit den Anforderungen der Praxis im Zusammenhang sehen	6	31	46	16	3,3
19 die Selbststudienzeit rationell nutzen	4	21	57	18	3,5
20 Fachdiskussionen in der Gruppe auslösen	4	20	50	26	3,7
21 ein strenges Arbeitsregime über längere Zeit durchhalten	6	19	45	30	3,8

Das zeigt auch eine Untersuchung der einzelnen Fähigkeiten im Hinblick auf die Leistungsstärke. Hier erweisen sich besonders die Intelligenzfaktoren als leistungsrelevant, d.h. zwischen leistungsstarken Studenten und leistungsschwächeren bestehen eindeutige und wesentliche Unterschiede. Das betrifft Fähigkeiten wie Probleme zu erkennen, Wesentliches vom Unwesentlichen zu unterscheiden, Verallgemeinerungen vorzunehmen, in Zusammenhängen zu denken, einen Gedankengang selbständig zu Ende zu führen, Schwächen eines Gedankenganges zu erkennen usw. Ebenso wichtig hinsichtlich der Leistungsdifferenzierung erweisen sich Aspekte des kommunikativen Studienverhaltens, wie das Wissen anderen weiterzuvermitteln, in fachlichen Diskussionen eigene Gedanken vorzutragen und Fachdiskussionen in der Gruppe auszulösen. Darüber hinaus spielt auch der Arbeitsstil hinsichtlich der Leistungsposition eine große Rolle. Das betrifft Aspekte wie konzentriert zu arbeiten, wichtige Fakten zu merken, den Lehrstoff schnell zu verarbeiten, wie Selbststudienzeit rationell zu nutzen und ein strenges Arbeitsregime über längere Zeit durchzuhalten. Hier gehen gleichzeitig motivationale Aspekte ein. Als wenig leistungsrelevant zeigen sich zwei Bereiche: die kritische Einschätzung der eigenen Leistung und die Fähigkeit, den Lehrstoff im Zusammenhang mit den Anforderungen der Praxis zu sehen. Mit anderen Worten: selbstkritische und praxisorientierte Studenten sind nicht zwangsläufig leistungsstark, haben nicht immer die besseren Zensuren. Es erweist sich, daß die Praxisorientiertheit auch ein atheoretisches Element enthält. Praxisnähe ist nicht identisch mit der allseitigen Nutzung der Potenzen des Hochschulstudiums. Eine starke praktische Orientierung birgt auch die Gefahr der Unterschätzung der Erfüllung der obligatorischen Studienverpflichtungen.

Auch die ideologische Position wirkt nicht unmittelbar und geradlinig leistungsfördernd. Deutlich ist der allgemein festzustellende Zusammenhang zwischen ideologischen Einstellungen, politischem Interesse und Leistungsstärke. Gleichzeitig besteht aber ein geringer Zusammenhang zwischen Bewußtseinsfaktoren und fachlichen Fähigkeiten. Der direkte Zusammenhang zwischen ideologischer Position und Leistungsverhalten bedarf also in jedem Falle der Problematisierung. Der ideologische

Standort ist ein leistungsrelevanter Aspekt, der im Zusammenhang und im Wechselverhältnis mit vielen anderen Determinanten die Leistungsposition mitbestimmt.

Das Material erlaubt auch eindeutige Hinweise auf geschlechtsspezifisches Leistungsverhalten. Es gibt heute auch im Bereich des Leistungsverhaltens immer noch charakteristische Unterschiede hinsichtlich der Geschlechter. So dominieren bei Studenten die Fähigkeiten, in fachlichen Diskussionen eigene Gedanken vorzutragen und eine Fachdiskussion auszulösen und sich zu aktuellen politischen Ereignissen eine eigene Meinung zu bilden. Die kommunikativen Möglichkeiten des Studiums werden offensichtlich von männlichen Studenten besser genutzt. Dagegen sind Studentinnen selbstkritischer, vertreten positivere politisch-ideologische Einstellungen, erfüllen die obligatorischen Studienverpflichtungen besser, arbeiten konzentrierter und nutzen die zur Verfügung stehende Zeit rationeller. Hier deuten sich - unabhängig von der Fachrichtung - bestimmte geschlechtsspezifische Arbeitsstilbesonderheiten an, die es bei konkreten leistungsfördernden Maßnahmen zu beachten gilt. Wichtig jedoch ist die Feststellung, daß es im Hinblick auf Intelligenzfaktoren und fachliche Leistungsfähigkeit in der Selbsteinschätzung keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt.

Die Faktoranalyse weist drei klar getrennte Faktorenbereiche aus, die relative Eigenständigkeit hinsichtlich des Leistungsverhaltens der Studenten zu haben scheinen.

F<sub>1</sub> - Folgende Eigenschaften laden besonders hoch:

(Varimax - Rotation)

- in Zusammenhängen denken
- Verallgemeinerungen vornehmen
- einen Gedankengang selbständig zu Ende führen
- den Lehrstoff schnell verarbeiten
- Probleme erkennen
- in fachlichen Diskussionen eigene Gedanken vortragen
- Wesentliches vom Unwesentlichen unterscheiden.

Dieser Hauptfaktor ließe sich interpretieren als fachlicher Fähigkeitsaspekt im Sinne intellektueller Leistungsfähigkeit.

Das Niveau der Ausprägung der genannten Eigenschaften bestimmt wesentlich den Studienerfolg. Insofern sind Aspekte der geistigen Beweglichkeit und der geistigen Selbständigkeit hinsichtlich des gegenwärtigen Studiensystems leistungsentscheidende Faktoren.

F<sub>2</sub> - Hier laden folgende Persönlichkeitseigenschaften:

- in Diskussionen den Klassenstandpunkt vertreten
- im eigenen Verhalten den Klassenstandpunkt deutlich machen
- zu aktuellen politischen Ereignissen eine eigene Meinung bilden
- die eigenen Leistungen kritisch einschätzen.

Hier handelt es sich ganz offensichtlich um den weltanschaulich-politischen Aspekt des Studiums. Er beeinflusst im Sinne der politischen Motivierung das Leistungsverhalten. Politische Kenntnisse und politisch-ideologische Überzeugungen gestatten einen Überblick über die Notwendigkeit bestimmter Leistungsanforderungen und stimulieren die Leistungsbereitschaft. Insofern ist es interessant, daß die kritische Einschätzung der eigenen Leistung - allerdings mit geringer Ladung - mit in diesen Faktor eingeht.

F<sub>3</sub> - Besonders wichtig sind hier folgende Fähigkeiten:

- die Selbststudienzeit rationell nutzen
- ein strenges Arbeitsregime über längere Zeit durchhalten
- konzentriert arbeiten
- fachliches Wissen selbständig vertiefen
- die obligatorischen Studienverpflichtungen erfüllen.

Dieser Komplex umfaßt motivationale Aspekte und den Arbeitsstil der Studenten. Er entscheidet wesentlich über die sozial-emotionale Leistungsstabilität. Er unterstreicht die Wichtigkeit konzentrativ-kommunikativer Aspekte im Studium. Schwerpunkte sind Konzentrationsfähigkeit, Arbeitssystematik und Zeitausnutzung.

Überblickt man die Ergebnisse im Zusammenhang mit den anderen vorliegenden Daten, so ergeben sich zwangsläufig zwei wichtige Ansatzpunkte für die Verbesserung des Leistungsverhaltens beim gegenwärtigen Entwicklungsstand des Hochschulwesens:

1. geht es um bewußtere Arbeitsdisziplin im Studium, um eine Erhöhung der Diszipliniertheit des einzelnen im Studienprozeß. Diese Disziplin ist gebunden an Einblicke und Einsichten in den Studiengang, das Studienziel und die praktisch-beruflichen Probleme des Studienfaches. Sie resultiert aus der wesentlich politisch-ideologisch motivierten Leistungsbereitschaft in Verbindung mit der Fähigkeit zu selbständigen Arbeiten. So sind Arbeitsdisziplin und Zeitausnutzung stärker als Problem der Verantwortlichkeit des Studenten zu sehen und weniger administrativ lösbar.

2. spielt die Fachkommunikation eine wichtige Rolle. Sie wird realisiert über das Niveau der fachlichen Kontakte mit den Hochschullehrern, die Teilnahme an kollektiven Studienformen, die Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen, die Nutzung fakultativer Studiemöglichkeiten und die selbständige wissenschaftlich-produktive Tätigkeit. Hier entscheidet die angemessene Kombination in der Nutzung der verschiedenen Formen und Möglichkeiten durch den einzelnen. Es ist insofern nicht entscheidend, ob diese oder jene Möglichkeit genutzt wird, ob größerer Wert auf die Ausnutzung der Möglichkeiten der traditionellen Studienformen oder auf selbständige wissenschaftliche Arbeit im Sinne fakultativer Studienergänzung gelegt wird. Entscheidend ist, ob Gelegenheiten der fachlichen Meinungsbildung und -äußerung genutzt werden und welche konkreten Gelegenheiten der Student zur fachlichen Artikulation besitzt.

#### 4. Die Rolle des Lehrkörpers bei der Erhöhung der Studienaktivität

---

##### 4.1. Lehrkörper-Studenten-Verhältnis

Bei der Analyse des Verhältnisses zwischen Lehrkörper und Studenten geht es in erster Linie um die Frage, in welchem Maße sich in jüngster Zeit die sozialistischen Gemeinschaftsbeziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden weiter herausgebildet haben und wie sie dazu beitragen, die Studienaktivität zu erhöhen. Insgesamt gesehen ergibt BUS A hier eine positive Bilanz.

Der überwiegende Teil der Studenten ist der Ansicht, daß die Beziehungen zwischen dem Lehrkörper und den Studenten im wesentlichen durch eine vertrauensvolle Atmosphäre gekennzeichnet sind. Reichlich die Hälfte der Studenten vertritt die Auffassung, daß der Lehrkörper ihre Probleme im wesentlichen kennt. Die Mehrzahl der Studierenden sagt, daß die Meinungen der Studenten gefragt sind, daß die Studenten als vollberechtigte Staatsbürger akzeptiert werden und von ihnen zunehmend mehr Selbständigkeit verlangt wird. Zahlreiche Studenten fühlen sich mit Lehrkräften ihrer Einrichtung freundschaftlich verbunden: mehr als die Hälfte der Studenten mit ihren Seminargruppenberatern, mehr als ein Viertel mit Professoren und Dozenten und fast die Hälfte mit anderen Lehrkräften. Fast 90 % der Studenten vertreten mit mehr oder weniger großen Einschränkungen die Auffassung, daß ihre Studienleistungen an der Sektion/Fachschule im allgemeinen gerecht beurteilt werden.

Diese recht positive Charakteristik der sozialen Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden bedarf unbedingt einer differenzierteren Betrachtung (vgl. Tab. 4.1.-1), um Reserven für die Erziehung und Ausbildung, speziell für die Erhöhung der Studienaktivität zu erschließen.

Die Auffassung, daß zwischen dem Lehrkörper und den Studenten eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht, teilen nur 6 % der Studierenden ohne jede Einschränkung. Ein Viertel der Studenten macht geringe, ein weiteres Drittel größere Abstriche. Mehr als ein Drittel der Studenten (35 % in Pos. 4+5+6+7) ist



jedoch nicht der Auffassung, daß zwischen Lehrenden und Studierenden eine vertrauensvolle Atmosphäre existiert.

#### Tab. 4.1.-1: Vergleich SUS A/ SIS 2

Fragezeit: Zwischen dem Lehrkörper und den Studenten herrscht eine vertrauensvolle Atmosphäre

Das stimmt

1 vollkommen

2

3

4

5

6

7 überhaupt nicht

%		1	2	3	4	5+6+7	$\bar{x}$
SIS 2 ges	(1972)	6	25	37	21	10	3,1
SUS A ges	(1977)	6	26	33	18	17	3,2

#### Vergleich verschiedener Studienjahre

%		Pos. 1+2	Pos. 5+6+7	$\bar{x}$
KNU Physik 1. Stj.		37	11	3,1
KNU Physik 2. Stj.		45 !	19	2,9
KNU Physik 3. Stj.		10 !	30 !	3,9 !
KNU Mathe 1. Stj.		34	6	3,0
KNU Mathe 2. Stj.		58 !	2	2,4 !
KNU WiWi 3. Stj.		23	21 !	3,5
KNU TV 1. Stj.		34	23	3,3

Zwar bestätigt die SUS mit diesen Ergebnissen voll die durch die Studenten-Intervallstudie SIS vor drei bis sieben Jahren ermittelten Befunde zur allgemeinen Beurteilung des Lehrkörper-Studenten-Verhältnisses. Das bedeutet aber auch, daß seit dieser Zeit aus der Sicht der Studenten keine wesentlichen Veränderungen in den Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden erfolgten (vgl. dazu auch Abschnitt 4.2.), daß also in gewissem Maße die weitere Entwicklung einer vertrauensvollen Atmosphäre zwischen dem Lehrkörper und den Studenten sta-

gnierte und damit Reserven für die Persönlichkeitsentwicklung und - wie sich noch zeigen wird - für die Entwicklung der Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft der Studierenden nach wie vor ungenutzt sind.

Eine wesentliche Ursache dafür, daß immerhin noch ein Drittel - an verschiedenen Einrichtungen sogar mehr als ein Drittel - der Studenten die Atmosphäre zwischen dem Lehrkörper und den Studenten nicht als vertrauensvoll charakterisiert, scheint der nach wie vor zum Teil ungenügende Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden zu sein (vgl. Abschnitt 4.3. und 4.4.). Studenten, die häufiger Kontakte zu ihren Seminargruppenberatern unterhalten, entwickeln größeres Vertrauen zu den Hochschullehrern und Assistenten, (vgl. Tab. 4.1.-2).

Tab. 4.1.-2: Einfluß der Gesprächshäufigkeit auf das Vertrauensverhältnis

Gespräche mit SB-Beratern über verschiedene Probleme	Vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Lehrkörper und Studenten						
	1	2	3	4	5	6	7
%							
Kommunikativer Typ (öfter gesprochen)	8	39	44	8	-	-	-
Nichtkommunikativer Typ (einmal oder gar nicht gesprochen)	5	20	38	21	10	2	4

Nur 8 % (Pos. 4, keiner Pos. 5+6+7) der Studenten, die im Studienjahr öfter mit ihrem Seminargruppenberater über die verschiedensten Fragen gesprochen haben (kommunikativer Typ I), charakterisieren die Atmosphäre zwischen Lehrkörper und Studenten als nicht vertrauensvoll. Dagegen bezeichnen von den Studenten, die im Studienjahr nur einmal oder gar nicht (nicht kommunikativer Typ II) mit ihrem Seminargruppenberater gesprochen haben, 37 % (Pos. 4+5+6+7) das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis als nicht vertrauensvoll.

Dieser enge Zusammenhang zwischen der Kontakthäufigkeit der Studierenden mit Lehrkräften und ihrem Urteil über das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis wird auch an anderen Indikatoren deutlich. Der kommunikative Typ (öfter mit SG-Beratern gespro-

chen) ist zum Beispiel weit stärker der Auffassung, daß der Lehrkörper die Probleme der Studenten im wesentlichen kennt. Der kommunikative Typ I ist auch in weit stärkerem Maße der Auffassung, daß die Meinungen der Studenten immer gefragt sind. 89 % der Studenten, die im Studienjahr öfter mit ihrem Seminargruppenberater über verschiedene Probleme gesprochen haben, fühlen sich mit diesen freundschaftlich verbunden.

Aus früheren Untersuchungen ist als ein Problem, das wesentlich das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis beeinflußt, die Gerechtigkeit der Lehrkräfte in der Bewertung der Leistungen der Studenten bekannt. Hier hat sich, wie die Ergebnisse von SUS A erhel-  
len, eine sichtbare positive Entwicklung vollzogen. Während in der Studenten-Intervallstudie SIS nach dem 2. Studienjahr (SIS 2) nur 5 % der Studenten vollkommen der Auffassung waren, daß die Studienleistungen an ihrer Sektion im allgemeinen gerecht beurteilt werden, sind es heute bei SUS A fast ein Viertel der Studenten (21 %) und die Hälfte der Studenten (49 %) schließt sich im großen und ganzen diesem Urteil an.

Tab. 4.1.-3: Gerechtigkeit in der Leistungsbewertung

Prägetext: Meine Studienleistungen werden an der Sektion/Fachschule im allgemeinen gerecht beurteilt.

Das stimmt

1 vollkommen

2

3

4

5

6

7 Überhaupt nicht

Vergleich SUS A / SIS 2

%	1	2	3	4	5+6+7	$\bar{x}$
SIS 2 ges	5	40	34	13	7	2,8
SUS A ges	21	49	18	7	5	2,2

Dieses Resultat kann sehr positiv bewertet werden, zumal die Ergebnisse auch für solche Einrichtungen gelten, die sowohl durch die SIS als auch durch SUS A erfaßt wurden.

Offensichtlich hat die Durchsetzung der neuen Prüfungsordnung an den Universitäten und Hochschulen, insbesondere das Bemühen der Lehrenden um die Realisierung von studienbegleitenden Leistungskontrollen, zu einer gewissen Objektivierung der Bewertung der Studienleistungen durch die Lehrkräfte geführt. Einschränkung muß angefügt werden, daß die ebenfalls bei der SIS bereits deutlich gewordene Tendenz, daß Studenten der höheren Studienjahre ihren Lehrkräften in geringerem Maße Gerechtigkeit in der Leistungsbewertung bescheinigen als Studenten der niederen Studienjahre, noch nicht überwunden ist. Das zeigt sich in allen von SUS A erfaßten Universitäts-, Hoch- und Fachschuleinrichtungen.

Der Vergleich der Urteile der Studenten über das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis mit dem Leistungsstand der Studierenden zeigt Zusammenhänge. Studenten mit sehr guten und guten Leistungen beurteilen das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis eher als vertrauensvoll als Studenten mit einem schwächeren Leistungsstand. Das gilt auch für die einzelnen Faktoren, die das vertrauensvolle Verhältnis zwischen Lehrkörper und Studenten wesentlich mitbestimmen. Leistungsstarke beurteilen die Gerechtigkeit ihrer Lehrkräfte in der Leistungsbewertung positiver als leistungsschwache Studenten. Das positivste Urteil geben Beststudenten ab (30 % Pos. 1 und 51 % Pos. 2; bei denen, die keine Beststudenten sind, belegen dagegen nur 19 % die Pos. 1 bzw. 45 % Pos. 2). Leistungsstarke Studenten sind auch häufiger der Meinung, daß der Lehrkörper ihre Probleme kennt und die Meinungen der Studenten immer gefragt sind.

Wie schon in früheren Untersuchungen, vor allem in der Studenten-Intervallstudie SIS, erweist sich auch bei SUS A die Beurteilung des Lehrkörper-Studenten-Verhältnisses als ideologierelevant.

Ideologisch positiv eingestellte Studenten sagen ganz offensichtlich eher, daß zwischen dem Lehrkörper und den Studenten eine vertrauensvolle Atmosphäre herrscht, als Studenten mit noch weniger gefestigten ideologischen Einstellungen.

Auch die eigene gesellschaftliche Aktivität hat offensichtlich Einfluß auf die Beurteilung des Lehrkörper-Studenten-Verhältnisses. Durch ein besonders positives Urteil bei allen bisher erwähnten Indikatoren zeichnen sich die FDJ-Gruppensekretäre aus. Sie sind in stärkerem Maße der Meinung, daß das Lehrkörper-Studenten-Verhältnis durch eine vertrauensvolle Atmosphäre gekennzeichnet ist, die Meinungen der Studenten immer gefragt sind, der Lehrkörper die Probleme der Studenten im wesentlichen kennt und die eigenen Studienleistungen an der Sektion/Fachschule im allgemeinen gerecht beurteilt werden, als die übrigen Studenten, auch als die übrigen Funktionäre.

SUS A belegt erneut: Diejenigen Studenten, die sich durch sehr gute Leistungen, einen gefestigten Klassenstandpunkt und gesellschaftliche Aktivität auszeichnen, sind auch diejenigen, die das Verhältnis zwischen dem Lehrkörper und den Studierenden als vertrauensvoll charakterisieren und die die engsten Beziehungen zu ihren Lehrkräften unterhalten. Wir haben es an zahlreichen Universitäten, Hoch- und Fachschulen offenbar immer noch mit einer "Selbstinduktion" der positiven Kräfte zu tun. Das heißt, der erzieherische Einfluß der Lehrenden wirkt sich in erster Linie auf die ohnehin schon positiven Studenten aus. Das schließt ein, daß die mittelmäßigen Studenten nach wie vor zu wenig von der erzieherischen Einflußnahme des Lehrkörpers erfaßt werden und hier noch immer Reserven für die Erhöhung der Effektivität des Ausbildungs- und Erziehungsprozesses liegen.

Wie schon bei der SIS ergeben sich auch bei SUS A, die Beurteilung des Verhältnisses zwischen Lehrkörper und Studenten betreffend, wesentliche Unterschiede an den einzelnen Hoch- bzw. Fachschuleinrichtungen, den verschiedenen Sektionen und in den einzelnen Studienjahren. Hier sind zweifellos spezielle Studien notwendig, um die Ursachen der zum Teil beträchtlichen Differenzen zu erklären.

Hoch- und Fachschulstudenten insgesamt unterscheiden sich nicht in ihrem Urteil über die vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Lehrkörper und Studenten. Aber innerhalb der Fachschulen lassen sich deutliche Unterschiede nachweisen.

Die beiden Extreme der positiven und negativen Beurteilung der Atmosphäre zwischen Lehrkörper und Studenten liegen an ein und

derselben Einrichtung, nämlich an der Karl-Marx-Universität. Während fast die Hälfte der Studenten der Sektion Mathematik der KMU (46 % Pos. 1+2) die Atmosphäre zwischen Lehrenden und Studierenden als "vertrauensvoll" bezeichnet, sagt das an der Sektion Wirtschaftswissenschaften nur knapp ein Viertel (23 % Pos. 1+2) im 3. Studienjahr der Sektion Physik ist sogar nur jeder zehnte Student dieser Meinung (10 % Pos. 1+2, vgl. auch Tab. 4.1.-1).

Die Unterschiede zwischen den Studienjahren sind beträchtlich. Zum einen zeigt SUS A, daß noch immer das Vertrauen zwischen Lehrenden und Studierenden aus der Sicht der Studenten in den höheren Studienjahren nicht zu-, sondern eher abnimmt. Zum anderen verdeutlicht SUS A, daß die vertrauensvolle Atmosphäre von Lehrkörper und Studenten durch zahlreiche konkrete Faktoren an den verschiedenen Einrichtungen beeinflusst wird. So äußern zum Beispiel die Studenten des 3. Studienjahres der Sektion Physik der KMU, von denen keiner (!) die Atmosphäre zwischen Lehrkörper und Studenten als "vollkommen vertrauensvoll" bezeichnete, große Zweifel daran, ob der Lehrkörper die Probleme der Studenten kennt (57 % Pos. 4+5+6+7 !!; 15 % wählen die Extremposition 7). Die Studenten dieses 3. Studienjahres sind auch nicht der Auffassung, daß die Meinungen der Studenten immer gefragt sind und machen Einschränkungen, die Gerechtigkeit der Lehrkräfte in der Leistungsbewertung betreffend. Im Rahmen dieses Hauptberichtes fällt es schwer, die starken Abweichungen der verschiedenen konkreten Studienjahre zu interpretieren. Das wird speziellen Typenstudien vorbehalten bleiben.

#### 4.2. Vorbildwirkung von Lehrkräften

Junge Menschen orientieren sich in besonderem Maße in ihrem Verhalten an Vorbildern, identifizieren sich mit Persönlichkeiten, die ihren Idealen, Zielvorstellungen wenigstens zum Teil entsprechen. Wenngleich mit höherem Lebensalter eine vorbehalt- und kritiklose Gerichtetheit auf eine Person nicht mehr zu erwarten ist, sondern eine zunehmend differenzierte Bewertung von Vorbildern angenommen werden muß, spielt doch die Vorbildwirkung als Mechanismus der Einstellungsbildung auch bei Studenten eine große Rolle. Das heißt, die Identifikation der Studenten mit ihren Professoren, Dozenten und anderen Lehrkräften bietet den Lehrenden große Möglichkeiten der Einflußnahme auf die Entwicklung sozialistischer Studentenpersönlichkeiten.

Mit den Ergebnissen von SUS A wird die schon in früheren Untersuchungen herausgearbeitete Einschätzung bestätigt, daß noch große Möglichkeiten dieser Form der Einflußnahme ungenutzt bleiben, daß zahlreiche Studenten ihre Vorbilder nicht aus dem Kreis ihrer eigenen Hochschullehrer bzw. Assistenten wählen. Ein Drittel der Studierenden sagt, daß es an der entsprechenden Hoch- bzw. Fachschule keine (auch nicht eine) Lehrkraft gibt, der Vorbildwirkung sukzessive.

SUS A weist dabei erhebliche Differenzen zwischen den einzelnen Sektionen und konkreten Studienjahren aus. So akzeptiert zum Beispiel mehr als die Hälfte der Studenten Geschichte/ Staatsbürgerkunde der MHU Halle (54 %) mehrere ihrer Lehrkräfte als Vorbilder. Bei den Lehrerstudenten anderer Hochschuleinrichtungen, zum Beispiel der PH Zwickau, liegt die Zahl noch höher (59 %). Auch die Bauingenieurstudenten der TU Dresden (besonders 3. Studienjahr), die Studenten der Bautechnik (1. Studienjahr) und der Fertigungstechnik der HFV Dresden sowie die Mathematikstudenten der KMU Leipzig haben häufiger mehrere ihrer Lehrkräfte zu Vorbildern gewählt als die übrigen Studierenden. Es fällt auf, daß in den Studienjahren, in denen die Atmosphäre zwischen Lehrkräften und Studenten als weniger vertrauensvoll charakterisiert wird, die Studenten auch seltener ihre Vorbilder aus dem Kreis der eigenen Hochschullehrer bzw. Assistenten wählen.

Das wird besonders deutlich im 3. Studienjahr der Sektion Physik der KMU und im 3. Studienjahr der Sektion Wirtschaftswissenschaften. Aber auch die Studenten der TV der KMU und des 1. Studienjahres der Sektion Physik der KMU orientieren sich auffallend seltener an Vorbildern aus dem Kreis ihrer Lehrkräfte.

Tab. 4.2.-1: Vorbildwirkung des Lehrkörpers

Fragestext: Als Student hat man mit vielen Lehrkräften zu tun. Manchmal denkt man: So wie er/sie möchte ich auch sein!

Kennen Sie an Ihrer Einrichtung Lehrkräfte, bei denen Sie auch schon so oder ähnlich gedacht haben? (Bf 206)

- 1 ja, mehrere
- 2 ja, eine
- 3 nein

Vergleich SUS A/ SIS 2

%	ja, mehrere	ja, eine	nein
SIS 2 (1972)	38	28	31
SUS A (1977)	39	27	33

Vergleich nach dem Leistungsstand

%	ja, mehrere	ja, eine	nein
Leistung I	49 !	26	26
Leistung II	38	26	30
Leistung III	36	24	34
Leistung IV	32	25	44 !

Die Vorbildwahl der Studenten steht in engem Zusammenhang mit ihren Studienleistungen (vgl. Tab. 4.2.-1). Die leistungsstarken Studenten zählen ihre Lehrkräfte eher zu ihren Vorbildern als die leistungsschwachen. Mehr als zwei Drittel der Beststudenten sagen von sich, daß sie unter den Professoren, Dozenten und Assistenten ihrer Sektion mehrere gefunden haben, von denen sie denken: So wie er/sie möchte ich auch sein (68 %). Dagegen äußern nur 18 % der Beststudenten, daß sie keine Lehrkraft ihrer Sektion als Vorbild akzeptieren. Hier kommen die



ersten Ergebnisse der persönlichen Betreuung von Studenten zum Ausdruck.

SUS A weist weiter die Ideologierelevanz der Vorbildwahl aus. Wie schon in der SIS sagen auch hier die Studenten mit positiven ideologischen Einstellungen öfter, daß sie Lehrende als Vorbilder anerkennen. Und FDJ-Gruppensekretäre betrachten ihre Lehrkräfte häufiger als Vorbilder als diejenigen Studenten, die keine Funktion in der FDJ ausüben. Da es sich bei den ideologisch Positiven und gesellschaftlich Aktiven um Studenten handelt, die auch häufiger Kontakte mit ihren Lehrkräften realisieren, liegt die Vermutung nahe, daß die Kontakthäufigkeit ebenfalls in engem Zusammenhang steht mit der Vorbildwahl. SUS A bestätigt das. Wie schon in der SIS äußern diejenigen Studenten, die häufiger Kontakte mit ihren Lehrkräften realisieren, auch eher, daß ihnen Lehrkräfte Vorbilder sind (vgl. Tab. 4.2.-2). Diejenigen Studenten, die in diesem Studienjahr mehrmals mit ihrem Seminargruppenberater über verschiedene Probleme gesprochen haben, akzeptieren häufiger Lehrende als Vorbilder. Hier deutet sich an, daß die Quantität und Qualität der studentischen Kontakte mit dem SG-Berater auch Auswirkungen auf das Verhältnis zu den übrigen Lehrkräften der jeweiligen Einrichtung hat (vgl. Abschnitt 4.3.). Damit wird einmal mehr die außerordentliche Bedeutsamkeit der Tätigkeit der Seminargruppenberater unterstrichen.

Tab. 4.2.-2: Gesprächshäufigkeit und Vorbilder

Gespräche mit SG-Beratern über verschiedene Probleme %	Vorbilder aus dem Kreis der Lehrkräfte		
	ja, mehrere	ja, eine	nein
Kommunikativer Typ (öfter gesprochen)	69	11	20
Nichtkommunikativer Typ (einmal oder gar nicht gesprochen)	25	34	41

#### 4.3. Kontakthäufigkeit der Studenten mit dem Seminargruppenberater

Es wurde schon betont, daß der unmittelbare persönliche Kontakt der Studenten mit ihren Lehrkräften große Bedeutung für die erzieherische Einflußnahme der Lehrenden auf die Herausbildung sozialistischer Studentenspersönlichkeiten hat. Besondere Bedeutung kommt dabei dem Seminargruppenberater zu, der vor allem in den ersten Studienjahren zur Herausbildung des Kollektivs der FDJ-Gruppe und zur Integration der einzelnen Studenten in dieses Kollektiv beiträgt. Naturgemäß stützt sich der SG-Berater dabei ganz besonders auf die FDJ-Gruppenleitung bzw. den FDJ-Gruppensekretär der jeweiligen Seminargruppe. SUS A weist aus, daß im Studienjahr 1976/77 91 % der FDJ-Gruppensekretäre Gespräche mit ihren Seminargruppenberatern über Fragen der FDJ-Arbeit in der Gruppe führten. Von den Studenten, die keine FDJ-Funktion ausüben, sprachen immerhin drei Viertel mit ihrem SG-Berater ebenfalls über Fragen der FDJ-Gruppenarbeit. Damit nehmen Probleme der FDJ-Arbeit in der Gruppe den ersten Rangplatz der Kontakte zwischen SG-Berater und Studenten ein (vgl. Tab. 4.3.-1). Interessant ist, daß die Gespräche über die FDJ-Gruppenarbeit ganz besonders im 1. Studienjahr geführt werden und im weiteren Verlauf des Studiums - wenn sich die Gruppen bereits stabilisiert haben - abnehmen.

Neben Fragen der FDJ-Arbeit gab es - wie nicht anders zu erwarten - im Studienjahr 1976/77 zu einer Vielzahl weiterer Probleme Kontakte zwischen den Studenten und ihren SG-Beratern.

In den Gesprächen zwischen SG-Beratern und Studenten spielen vor allem Inhalt und Organisation der Lehrveranstaltungen eine Rolle. Knapp zwei Drittel der Studenten haben mit ihrem SG-Berater darüber gesprochen. Diese Problemkreise lagen übrigens auch bei der SIS an der Spitze der Kontakte zwischen Lehrkörper und Studenten (1. bzw. 2. Rangplatz) und nehmen auch in der Rangreihe der Kontakte der übrigen Lehrkräfte (außer den SG-Beratern) die 1. bzw. 2. Position ein (vgl. Abschnitt 4.4.).

### Tab. 4.3.-1: Gesprächshäufigkeit und Inhalt der Gespräche (Rangfolge)

**Fragestext:** Haben Sie in diesem Studienjahr mit Ihrem Seminargruppenberater bereits über folgende Fragen gesprochen?

Die Antwortmöglichkeiten:

- 1 ja, öfter gesprochen
- 2 ja, einmal gesprochen
- 3 nie gesprochen

	1 öfter	2 einmal	3 nie
1. Über Fragen der FDJ-Arbeit in der Gruppe	66	17	17
2. Über den Inhalt von Lehrveranstaltungen	63	21	16
3. Über organisatorische Probleme der Lehrveranstaltungen	57	23	21
4. Über politisch-weltanschauliche Fragen	50	21	29
5. Über kulturelle Fragen	31	25	45
6. Über persönliche Fragen	27	31	42
7. Über fachliche Probleme, die über die LV hinaus interessieren	22	21	57

**Rangplatzvergleich der Gespräche mit SG-Berater bzw. anderen Lehrkräften**

	Rangplatz bei SG-Beratern	Rangplatz bei anderen Lehrkräften
<b>Gespräche über:</b>		
FDJ-Arbeit der Gruppe	1.	5.
Inhalt von Lehrveranstaltungen	2.	1.
organisatorische Probleme der Lehrveranstaltungen	3.	2.
politisch-weltanschauliche Fragen	4.	3.
kulturelle Fragen	5.	6.
persönliche Fragen	6.	7.
fachliche Probleme über Lehrveranstaltung hinaus	7.	4.

Als außerordentlich positive Entwicklung muß vermerkt werden, daß - wie SUS A ausweist - die Gespräche zwischen SG-Beratern (und auch anderen Lehrkräften, vgl. Abschnitt 4.4.) und Studenten über politisch-weltanschauliche Fragen stark zugenommen haben. Nur 29 % der Studenten haben nicht mit ihrem SG-Berater über politisch-weltanschauliche Probleme gesprochen. Sicherlich sind das noch immer zu viele, und sicherlich gibt es hier immer noch Reserven. Aber bei der SIS gaben nur 9 % an, daß sie öfter mit Lehrkräften über politisch-weltanschauliche Probleme gesprochen haben, und mehr als die Hälfte (53 %!) sagten 1977, das sei nie geschehen.

Auch die Diskussion kultureller Fragen hat zwischen Lehrkräften und Studenten zugenommen. Ein Drittel der Studenten (31 %) sprach im Studienjahr 1976/77 mit dem jeweiligen SG-Berater öfter über kulturelle Probleme. Bei der SIS waren es ganze 3 %. Bei der Interpretation dieses Ergebnisses scheint es allerdings geboten zu berücksichtigen, daß in das Studienjahr 1976/77 die Auseinandersetzungen um wesentliche kulturpolitische Probleme (Biermann, Ausreisearträge) fallen.

Noch nicht befriedigen kann der Kontakt, den die Studenten zu ihren SG-Beratern über fachliche Probleme, die sie über den Rahmen der Lehrveranstaltungen hinaus interessieren, unterhalten. Hier ist bei der Mehrheit der Studenten der Rat des SG-Beraters offensichtlich nicht gefragt.

Es drängt sich die Vermutung auf, daß die Wirksamkeit des SG-Beraters - wenn er fachlich nicht als kompetent anerkannt wird - auch in anderen Bereichen eingeschränkt ist. Die Studenten der Sektion Wirtschaftswissenschaften/ 3. Studienjahr liegen jedenfalls auch in allen anderen Kontakten mit dem SG-Berater deutlich unter dem Durchschnitt.

Besondere Probleme der Organisation der Lehrveranstaltungen scheint es an der Sektion Physik der KNU, der Sektion TV der KNU und der Sektion Fahrzeugtechnik der TU Dresden zu geben. An diesen Einrichtungen sagen jeweils drei Viertel der Studenten, daß sie im Studienjahr 1976/77 mit ihrem SG-Berater öfter über organisatorische Probleme der Lehrveranstaltungen gesprochen haben. Die Physikstudenten, wie auch die Mathematikstudenten der KNU zeichnen sich auch durch besondere Aktivität in Gesprächen mit ihrem SG-Berater über den Inhalt von Lehrveranstaltungen aus.

Neben den schon angedeuteten sektions- bzw. fachrichtungsspezifischen Unterschieden stehen Art und Häufigkeit des Kontaktes von Studenten und SG-Beratern noch mit zahlreichen anderen Faktoren im Zusammenhang. SUS A weist aus, daß ideologisch positiv eingestellte Studenten bzw. Genossen öfter mit ihren SG-Beratern über die verschiedenen Problembereiche sprechen (einschließlich persönlicher Fragen!).

Ganz besonders deutlich werden Zusammenhänge zwischen dem Leistungsstand der Studenten und der Art und Häufigkeit ihrer Kontakte mit dem SG-Berater. Studenten mit fachlich sehr guten Leistungen bzw. auch Beststudenten haben öfter mit ihren SG-Beratern Gespräche über inhaltliche Fragen des Studiums, über politisch-weltanschauliche und kulturelle Probleme, über die FDJ-Gruppenarbeit, aber auch ganz deutlich über organisatorische Fragen der Lehrveranstaltungen! Es läßt sich die Hypothese daraus ableiten, daß sich leistungsstarke Studenten zum Teil durch organisatorische Zwänge an der Entfaltung ihres Leistungsvermögens gehindert fühlen.

#### 4.4. Kontakthäufigkeit der Studenten mit den anderen Lehrkräften (außer Seminarsgruppenberater)

Offensichtlich sind für Art und Häufigkeit der Kontakte, die Studenten mit ihren Lehrkräften eingehen, die Beziehungen nicht unerheblich, die diese Studenten zu ihren SG-Beratern unterhalten. SUS A weist aus, daß diejenigen Studenten, die öfter über die verschiedensten Fragen mit ihren SG-Beratern sprechen, auch eher das Gespräch mit anderen Lehrkräften suchen und umgekehrt: Studenten, die nicht mit dem SG-Berater sprechen, verschließen sich bei vielen Problemen auch anderen Lehrkräften gegenüber (vgl. Tab. 4.4.-1).

Tab. 4.4.-1:

§	Gespräch mit anderen Lehrkräften über politisch-weltanschauliche Probleme		
	ja, öfter gesprächen	ja, einmal gesprächen	nie gesprochen
Kommunikativer Typ (öfter mit SG-Beratern gesprächen)	71	9	20
Nichtkommunikativer Typ (nicht mit SG-Beratern gesprächen)	16	21	63

Fast drei Viertel der Studenten (71 %), die öfter mit ihrem SG-Berater über verschiedene Fragen diskutieren, suchen auch mit anderen Lehrkräften das Gespräch über politisch-weltanschauliche Probleme, dagegen sind es nur 16 % derjenigen Studenten, die keine Kontakte zum SG-Berater unterhalten. Bei Gesprächen über den Inhalt oder organisatorische Fragen der Lehrveranstaltungen tritt dieser Zusammenhang nicht so stark auf, aber die Tendenz wird auch hier deutlich: Offensichtlich ist die Kontaktbereitschaft der Studenten nicht nur auf eine Lehrkraft (bzw. nicht nur auf den SG-Berater) beschränkt.

Art und Häufigkeit der Kontakte, die die Studierenden zu ihren Lehrkräften unterhalten, unterscheiden sich allerdings - wie schon in Abschnitt 4.3. angedeutet - von den Kontakten zu den SG-Beratern. So treten Fragen der Arbeit der FDJ-Gruppe etwas in den Hintergrund. Dagegen sind vor allem Inhalt und Organisation der Lehrveranstaltungen Gegenstand der Gespräche.

Fachliche Probleme, die die Studenten über den Rahmen der Lehrveranstaltungen hinaus interessieren, werden generell häufiger mit anderen Lehrkräften besprochen als mit dem SG-Berater.

Tab. 4.4.-2: Inhalt der Gespräche mit anderen Lehrkräften  
(Rangfolge)

Fragestext: Wie ist das mit anderen Lehrkräften (also außer dem Seminargruppenberater)?

- 1 ja, öfter gesprochen
- 2 ja, einmal gesprochen
- 3 nie gesprochen

## Rangplatzverteilung

	1 öfter	2 einmal	3 nie
1. Über den Inhalt von Lehrveranstaltungen	51	26	23
2. Über organisatorische Probleme der Lehrveranstaltung	47	24	28
3. Über politisch-weltanschauliche Fragen	42	21	37
4. Über fachliche Probleme, die über die LV hinaus interessieren	31	20	50
5. Über Fragen der FDJ-Arbeit in der Gruppe	25	18	57
6. Über kulturelle Fragen	16	16	68
7. Über persönliche Fragen	13	17	70

Auch bei den Kontakten, die Studenten und Lehrkräfte miteinander unterhalten, fällt bei SUS A auf, daß politisch-weltanschauliche Fragen weit stärker in den Vordergrund gerückt sind, als das in früheren Untersuchungen der Fall war. Fast jeder zweite Student diskutierte im Studienjahr 1976/77 öfter mit verschiedenen Lehrkräften über politisch-weltanschauliche Fragen.

Der bereits im Abschnitt 4.3. dargelegte enge Zusammenhang zwischen dem Leistungsstand der Studenten und der Kontaktintensität mit dem SG-Berater tritt auch bei Kontakten mit anderen Lehrkräften auf. Leistungsstarke bzw. Beststudenten kommunizieren häufiger über Fragen des Studiums, aber auch über alle anderen genannten Probleme mit ihren Lehrkräften als leistungsschwache. Der gleiche Zusammenhang tritt auf, wenn man die Kontakte der Studenten in Beziehung setzt. Ideologisch positiv eingestellte Studenten bzw. Genossen diskutieren mehr mit ihren Lehrkräften als die übrigen Studenten.

#### 4.5. Einschätzung des fachlichen Niveaus der Lehrkräfte

Es ist bekannt, daß die Lehrkräfte besonders dann große Möglichkeiten haben, auf die Persönlichkeitsentwicklung der Studenten zu wirken, wenn ihre ausgezeichneten fachlichen Leistungen von den Studenten anerkannt werden, wenn sie von den Studenten als fachliche Experten geschätzt sind. Die Ergebnisse von SUS A machen deutlich, daß die überwiegende Mehrheit der Studenten - wie übrigens auch schon in der SIS - ihren Lehrkräften sehr hohes bzw. hohes fachliches Niveau bescheinigt. Das gilt ganz besonders für die Lehrkräfte auf dem Gebiet der jeweiligen fachlichen Spezialausbildung (42 % Pos. 1 und 49 % Pos. 2, vgl. auch Tab. 4.5.-1).

Für die Ausbildung im Marxismus/Leninismus werden von einem knappen Drittel der Studenten größere Einschränkungen gemacht. Sie sind der Meinung, die Lehrkräfte auf dem Gebiet des Marxismus-Leninismus hätten mittleres Niveau (27 %) bzw. niedriges Niveau (5 %).

Im einzelnen weist SUS A wiederum Unterschiede der Einschätzung des Niveaus der Fachgebiete an den verschiedenen Sektionen bzw. Hochschuleinrichtungen aus. Besonders fällt das kritische Urteil der Studenten der Sektion Wirtschaftswissenschaften der KfU auf. Nur 15 % sagen, daß ihre Lehrkräfte auf dem Gebiet der fachlichen Spezialausbildung sehr hohes Niveau besitzen. Ein Viertel der Studenten ist der Meinung, daß die Lehrkräfte auf diesem Gebiet nur mittleres Niveau besitzen. Möglicherweise erklären sich auch aus diesem Urteil einige Probleme des Lehrkörper-Studenten-Verhältnisses an der Sektion Wirtschaftswissenschaften, die durch SUS A aufgezeigt wurden (vgl. Abschnitte 4.1. und 4.2.).

Einschränkungen bezüglich des fachlichen Niveaus der Lehrkräfte treffen auch die Pionierleiter/Staatbürgerkundler der PH Zwickau (16 % Pos. 1), die Studenten der Agrar-Ingenieurschule Dahlen (10 % Pos. 1) und der Fachschule für Ökonomie Flauen (18 % Pos. 1).



Die Bewertung des fachlichen Niveaus der Lehrkräfte auf dem Gebiet des Marxismus/Leninismus wird von den Lehrerstudenten der MLU (Geschichte/Staatsbürgerkunde) Halle und der PH Zwickau deutlich positiver beurteilt als von den übrigen Befragten. Größere Einschränkungen, das Niveau ihrer ML-Lehrkräfte betreffend, machen die Mediziner der MLU Halle (40 % Pos. 3 für Bf 223 und 17 % Pos. 4+5! in 2. Studienjahr Medizin) und die Technikstudenten der TU Dresden (Fahrzeugtechnik: 35 % Pos. 3 und 11 % Pos. 4+5 für Bf 223).

Das Urteil der Studenten über das fachliche Niveau ihrer Lehrkräfte steht mit verschiedenen Faktoren des Leistungsverhaltens im Zusammenhang und ist - bezogen auf die Ausbildung im Marxismus-Leninismus - ideologierelevant. Beststudenten bescheinigen ihren Lehrkräften in der fachlichen Spezialausbildung häufiger ein sehr hohes Niveau als die übrigen Studierenden. Die Lehrkräfte des Marxismus-Leninismus sehen Beststudenten dagegen kritischer. Nur 10 % der Beststudenten sagen, daß ihre ML-Lehrer ein sehr hohes fachliches Niveau besitzen. Dagegen beurteilen 45 % der Beststudenten ihre ML-Lehrkräfte mit "mittlerem" fachlichen Niveau.

Ideologisch positiv eingestellte Studenten schätzen das Niveau der Ausbildung im Marxismus-Leninismus höher ein als Studenten mit noch nicht so gefestigten politisch-ideologischen Einstellungen.

Tab. 4.5.-1 siehe Blatt 109

Es bestätigt sich insgesamt, daß das Verhältnis zu und die Kommunikation mit dem Lehrkörper entscheidende Bedingungen für das Leistungsverhalten der Studenten sind. Das gilt sowohl für die direkte Beeinflussung (besonders der Beststudenten) als auch für stimulierende Impulse vielfältigster Art, die von der Persönlichkeit des Hochschullehrers ausgehen.

Tab. 4.5.-1: Einschätzung des fachlichen Niveaus der Lehrkräfte

**Fragestext:** Wie schätzen Sie das fachliche Niveau Ihrer Lehrkräfte auf folgenden Gebieten ein?

Die Antwortmöglichkeiten:

- 1 sehr hohes Niveau
- 2 hohes Niveau
- 3 mittleres Niveau
- 4 niedriges Niveau
- 5 sehr niedriges Niveau
- 6 auf diesem Gebiet werden wir nicht ausgebildet

**Vergleich Fachausbildung/ MLG**

%	1	2	3	4	5
Lehrkräfte auf dem Gebiet meiner fachlichen Spezialausbildung	42	49	8	1	-
Lehrkräfte auf dem Gebiet des Marxismus/Leninismus	23	45	27	4	1

**Vergleich ausgewählter Sektionen**

**Lehrkräfte für fachliche Spezialausbildung**

%	1	2	3	4	5
KMU Physik	50	45	5	-	-
KMU Mathematik	63	35	-	-	-
KMU WiWi	15	59	24	2	-
KMU Tierprod./Vet.med.	53	46	1	-	-
MLU Gesch./Stabü.	50	46	3	1	-
MLU Medizin	49	48	1	-	-
TU Fahrzeugtechnik	60	38	1	-	-
TU Bauingenieure	51	44	5	-	-
PH Zwickau	38	53	9	-	-

## 5. Zum Zeitbudget der Studenten

Stellt man die Frage nach den Bedingungen des Leistungsverhaltens der Studenten, dann muß man auch dem Zeitbudget die ihm gebührende Aufmerksamkeit schenken. Der Zeitfonds gibt einen guten Aufschluß über die hohen und vielfältigen Anforderungen, die an die Studenten gestellt und von ihnen bewältigt werden, also letztlich über ihr Realverhalten. Dabei fällt die vielseitige Tätigkeitsstruktur der Studenten besonders auf, und im Zeitbudget werden bestimmte Tendenzen des Leistungsverhaltens deutlich.

Die Zeitfondsanalyse wurde einmal auf der Einschätzung der für bestimmte Aufgabenbereiche (Selbststudium, wissenschaftlich-produktive Tätigkeit über das Lehrprogramm hinaus, gesellschaftliche Arbeit, geistig-kulturelle Betätigung und Sport) durchschnittlich pro Woche verwendeten Zeit (Selbsteinschätzung) und zum anderen auf der Basis eines von 377 Studenten geführten offenen Wochenprotokolls (WOP) vorgenommen. Die wechselnden Anforderungen und Belastungen führen zu Schwankungen des Anteils der einzelnen Zeitfonds am Gesamtzeitfonds des Tages, der Woche, des Studienabschnitts und des Studiums überhaupt.

Einen notwendigen Überblick über das durchschnittliche Zeitbudget (WOP) der Studenten in einer konkreten Woche erhalten wir, wenn wir die Haupttätigkeiten (vgl. Tab. 5.-1) als Grundlage verwenden.

Tab. 5.-1 s. Blatt 111

Betrachtet man das spezifische Zeitbudget der Studenten unter dem Aspekt der Haupttätigkeiten, dann wird offensichtlich, daß die Erfüllung der Studienverpflichtungen (durchschnittlich 39,5 Wochenstunden, wobei die Springstunden, Pausen, Wegzeiten im Lehrbetrieb und die Vorbereitung auf die Studienverpflichtungen nicht einbezogen sind) im Mittelpunkt der Anstrengungen der Studenten stehen. Man darf heute generell davon ausgehen, daß im Durchschnitt täglich mindestens ein Drittel der Zeit zur Realisierung der Studienverpflichtungen verwendet wird. Dieser Anteil ist größer

als bei der SIS 3 und hat sich pro Tag mindestens um eine Stunde und 30 Minuten erhöht. Berücksichtigt man dabei den notwendigen Zeitfonds für die anderen wichtigen Tätigkeiten, dann ist einleuchtend, daß eine unbegrenzte Vergrößerung dieses Zeitfonds nicht angezielt werden darf, zumal sich zeigt, daß bereits heute das Wochenende verstärkt zur Realisierung der Studienverpflichtungen genutzt wird (insbesondere für Selbststudium; aber es gibt jetzt am Sonnabend auch mehr Lehrveranstaltungen als 1973 (SIS 3)). Berücksichtigt man zusätzlich die Einschätzung der Studenten zu ihrem Zeitfonds, dann wird deutlich, daß Studenten technischer und mathematisch-naturwissenschaftlicher Disziplinen besonders hohe Studienbelastungen haben.

Tab. 5.-1: Nachgewiesener Zeitfonds der Studenten für die Haupttätigkeiten (%)

Zeitbudget in Wochenstunden für:

- 1 Lehrveranstaltungen
- 2 Selbststudium
- 3 gesellschaftspolitische Tätigkeit
- 4 kulturell-künstlerische Rezeption
- 5 notwendige Dienstleistungen und persönliche Bedürfnisse
- 6 Kontakte und personelle Kommunikation
- 7 sportliche Betätigung und aktive Erholung

Population	Zeitfonds für						
	1	2	3	4	5	6	7
ges	24	15,5	3	10	18	8,5	5
IGU Physik	25	22	2	7,5	18,5	8,5	5,5
Mathe	26,5	16	3	10	18	9,5	4
MLU Stabu 2.Stj.	24,5	11	2,5	12	19	10,5	5
Stabu 3.Stj.	18	15,5	3,5	8,5	21	6	5
HfV Technik	24	17,5	1,5	8	16	9,5	6
PH Zwickau	24,5	14	4	12	16	7	4,5

Auch bezüglich des Selbststudiums hat sich der Zeitfonds gegenüber SIS 3 um mindestens 3 Wochenstunden erhöht, d.h. in der Regel steht das Selbststudium an 1. oder 2. Stelle des Zeitfonds zur Realisierung der Studienverpflichtungen. Die Mehrheit der Studenten (66 %) nutzt nach eigener Einschätzung das Wochenende zur Erledigung der Studienaufgaben, was auch durch das WOP bestätigt wird.

Unsere Untersuchung weist auf eine größere Differenzierung des Zeitfonds für das Selbststudium bei den einzelnen Studenten hin, die weniger von den fachspezifischen Besonderheiten als vielmehr von den konkreten Studienbedingungen und dem Leistungsverhalten abhängig ist. Besonderes Augenmerk muß den Studenten gewidmet werden, die ein geringes Selbststudium (unter 10 Stunden pro Woche) betreiben (15 %). Die Gründe für nicht genügendes Selbststudium sind zwar mannigfaltig und resultieren aus den Gesamtbedingungen des Leistungsverhaltens der Studenten, besonders aber aus Schwächen in der eigenen Anstrengungsbereitschaft.

Obwohl die leistungstarken Studenten insgesamt nicht mehr Zeit als der Durchschnitt in das Selbststudium investieren, gibt es doch eine Gruppe darunter, die ihre Leistungsposition durch einen höheren Selbststudienzeitfonds halten. Das korrespondiert mit der Tatsache, daß ein Teil der Studenten, die bereits an der Oberschule ein hohes Leistungsstreben entwickelten, sich auch ein umfassenderes Zeitbudget für das Selbststudium schaffen (Abiturnote: mindestens "sehr gut" entspricht einem durchschnittlichen Selbststudium von 21 Stunden pro Woche, "gut" entspricht 2 Stunden weniger und "befriedigend" sogar 3,5 Wochenstunden weniger). Trotzdem müssen die Faktoren für die Erhöhung der Leistungstärke nicht primär in einem größeren Zeitfonds für das Selbststudium, sondern in einer intensiveren Nutzung des Selbststudienzeitfonds gesucht werden.

Interessant sind dabei die Beziehungen zwischen dem Erfüllungsgrad der Selbststudienaufgaben und dem dafür verwendeten Zeitfonds (vgl. Tab. 5.-2).

Tab. 5.-2: Zusammenhang zwischen Erfüllungsgrad der Selbststudienaufgaben und Selbststudienzeit (%)

Erfüllungsgrad der Selbststudienaufgaben		Zeitfonds pro Woche für das Selbststudium			
		bis zu	bis zu	bis zu	bis zu
		9 Stunden	15 Stunden	21 Stunden	21 Stunden
über	50 %	5	24	26	38 !
bis	50 %	7	36	27	24
unter	30 %	24 !	41 !	18	12

Zunächst bestätigt die Tabelle: Bei wenig Selbststudienzeit ist tendenziell der Erfüllungsgrad der Aufgaben geringer als bei größerem Zeitaufwand. 65 Prozent derjenigen, die nur bis zu 30 Prozent der Selbststudienaufgaben realisieren, verwenden auch nur bis zu 15 Stunden pro Woche dafür. Umgekehrt jedoch verwenden 38 Prozent derjenigen, die über 50 Prozent der Selbststudienaufgaben bewältigen, auch mehr als 20 Stunden pro Woche dafür. Je größer also der Zeitfonds für das Selbststudium, umso höher ist tendenziell der Anteil der realisierten Selbststudienaufgaben. Trotzdem gibt es einige charakteristische Abweichungen. Da diese bei unseren Untersuchungen bereits mehrfach auftraten, ist ihnen im Sinne der Effektivität des Selbststudiums Beachtung zu schenken. Einmal gibt es unter den Studenten, die nur bis zu 30 Prozent der Verpflichtungen erfüllen, einen beträchtlichen Teil (30 %), der trotzdem dafür mehr als 15 Stunden pro Woche benötigt. Andererseits gibt es unter den Studenten, die über 50 Prozent der Selbststudienverpflichtungen realisieren, 29 Prozent, die nur höchstens 15 Wochenstunden dafür brauchen. Somit darf der Zeitfonds für das Selbststudium nicht als der allein ausschlaggebende Faktor für den Realisierungsgrad der Selbststudienaufgaben angesehen werden. Damit macht der Vergleich der für das Selbststudium verwendeten Zeit mit dem Erfüllungsgrad der Aufgaben außerdem einmal auf die unterschiedlichen Studienanforderungen in den einzelnen Sektionen und zum anderen auf eine unterschiedliche Intensität und Effektivität des Selbststudiums aufmerksam.

Es ist heute für die Studenten eine Selbstverständlichkeit, gesellschaftlich tätig zu sein und dafür einen bestimmten Zeitfonds zu verwenden, der in der konkreten Untersuchungswoche (WOP) 3 Stunden betrug. Die Abweichungen in der Tabelle 5.-1 dürfen nicht überbewertet werden, da aufgrund des diskontinuierlichen Charakters (Zyklus der Durchführung von Mitgliederversammlungen, FDJ-Studienjahr, Anleitungen) durchaus Abweichungen von einer Stunde pro Woche verständlich sind. Hervorzuheben ist der relativ hohe Anteil (4 Wochenstunden) bei den Pädagogikstudenten.

Es ist verständlich, daß dieser Zeitfonds mit der gesellschaftlichen Aktivität, der Funktionsausübung und der Mitgliedschaft in der SED korrespondiert.

In der Regel erfüllen die Studenten bei Ausnutzung des jetzigen Zeitfonds für gesellschaftliche Arbeit rund 60 % bis 65 % der gesellschaftspolitischen Aufträge (nach der Selbsteinschätzung). Allerdings differiert das stärker zwischen den einzelnen Einrichtungen. So realisieren bei einem relativ hohen Zeitfonds die Medizinstudenten der MLU nur rund 50 Prozent der Aufträge, während die Wirtschaftswissenschaftler der KMU mit einem relativ niedrigen Zeitfonds rund zwei Drittel ihrer gesellschaftspolitischen Aufträge erfüllen. Dahinter verbergen sich unterschiedliche Anforderungen an die gesellschaftspolitische Arbeit. Da aber generell die gesellschaftspolitischen Aufgaben ähnlich wie die Selbststudienaufgaben nur selektiv erfüllt werden, darf erwartet werden, daß bei einer Erhöhung dieses Zeitfonds der Anteil der erfüllten gesellschaftspolitischen Aufträge größer wird. Insofern wäre eine Orientierung auf eine Vergrößerung im Rahmen des Zeitfonds für die Haupttätigkeiten berechtigt.

Leistungsstarke Studenten (sie sind auch häufiger FDJ-Funktionäre) verwenden einen größeren Zeitfonds für die gesellschaftspolitische Arbeit als andere, was auch zur Erhöhung des Ansehens der FDJ unter den Studenten beiträgt.

Auch das geistig-kulturelle Leben ist ein wichtiger Bestandteil der Tages- und Lebensgestaltung, insbesondere der Freizeit der Studenten. Insofern ist der in einer konkreten Woche nachgewiesene Zeitfonds für die kulturelle Rezeption (einschließlich der Nutzung der Massenmedien Rundfunk und Fern-

sehen) relativ niedrig, zumal das Wochenende mit erfaßt wurde. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Studienrichtungen sind beachtlich, wenn sie auch teilweise den konkreten Bedingungen geschuldet sind.

Wenn auch die Studenten - besonders die Technikstudenten - sich bemühen, einen entsprechenden Zeitfonds zu schaffen, so ist dem durch die große Studienbelastung doch eine enge Grenze gesetzt. Das wird auch dadurch bestätigt, daß Studenten, die einen relativ großen Teil der Selbststudienaufgaben realisieren, das gegenwärtig auf Kosten der kulturell-künstlerischen Rezeption tun, d.h. dafür einen geringeren Zeitfonds nachweisen, obwohl ihr Interesse nicht geringer ist. Insgesamt ist das Lesen von Belletristik (nach dem Fernsehen und Sport) die häufigste Freizeitbeschäftigung (durchschnittlich wurden  $2 \frac{1}{4}$  Stunden pro Woche nachgewiesen). Sie ist neben der Musikrezeption (die allerdings noch andere Funktionen hat) eine der wichtigsten Formen der kulturell-künstlerischen Rezeption der Studenten. Weiterhin wird deutlich, daß Studenten zweimal im Monat (das ist geringfügig unter dem Durchschnitt der Jugendlichen) ins Kino gehen oder entsprechende Filme im Fernsehen rezipieren. Das schlägt sich mit durchschnittlich  $1 \frac{1}{4}$  Stunde im Zeitbudget für Kultur nieder.

Zwischen dem Zeitfonds für Kultur und dem Leistungsverhalten konnten keine unmittelbaren Zusammenhänge erwartet werden, da es sich um vielschichtige, durch zahlreiche Bedingungen beeinflusste Beziehungen handelt. Allerdings finden wir unter den leistungsschwächeren Studenten etwas häufiger solche, die Abstriche an der kulturell-künstlerischen Rezeption vornehmen, um den Anteil der gelösten Selbststudienaufgaben etwas anzuheben.

Relativ hoch ist der Zeitfonds für notwendige Dienstleistungen und persönliche Bedürfnisse mit durchschnittlich 18 Wochenstunden. Mit der weiteren Verbesserung der Lebensbedingungen der Studenten dürfte dieser Zeitfonds sich etwas verringern, was vor allem zu einer Erhöhung des Freizeitanteils führen könnte.



Im Leben der Studenten spielen die Kontakte und personale Kommunikation eine große Rolle, was sich auch im Zeitfonds von durchschnittlich 8,5 Stunden (vgl. Tab. 5.-1) niederschlägt.

Insgesamt betätigt sich die Mehrheit der Studenten (männlich 86 %, weiblich 78 %) über die Körpererziehung hinaus mit Freizeitsport und aktiver Erholung, wofür im WOP 5 Wochenstunden durchschnittlich nachgewiesen werden konnten. Das WOP macht einmal auf den spontanen Charakter dieser Aktivitäten und zum anderen auf die Vielfalt der sportlichen Betätigung der Studenten aufmerksam.

Betrachtet man den Zeitfonds für die Haupttätigkeiten unter dem Blickwinkel der Allseitigkeit der Studentenpersönlichkeit, dann werden einige Tendenzen deutlich. Die Mehrheit der Studenten hat - wie die Tabelle 5.-1 zeigt - ein relativ ausgewogenes Verhältnis zwischen den Hauptaktivitäten. Die Ausdehnung eines Zeitfonds (z.B. für das Selbststudium) muß zwangsläufig die Einschränkung eines anderen Zeitfonds (z.B. für die kulturell-künstlerische Rezeption) nach sich ziehen. Deshalb geht es gegenwärtig weniger um die Erhöhung eines Zeitfonds als vielmehr um seine effektivere Nutzung im Sinne der Berufsvorbereitung der Studenten. Die leistungstärksten Studenten (1. Leistungsdrittel, Zensuredurchschnitt 1,0-1,6) orientieren sich vorrangig auf die Ausnutzung des Zeitfonds zur Erfüllung der Studienverpflichtungen (insbesondere Realisierung der Selbststudienaufgaben) und der Erfüllung gesellschaftspolitischer Aufträge. Bei einem großen Teil dieser Gruppe ist diese Tendenz ein Ausdruck des Strebens nach Allseitigkeit, denn es wirkt sich weder negativ auf den Zeitfonds für Kommunikationsbeziehungen noch für kulturell-künstlerische Rezeption als auch für sportliche Betätigung aus. Allerdings gibt es einen kleinen Teil dieser Gruppe, für den das Studium die ausschließliche Orientierung (wenn man von der gesellschaftlichen Tätigkeit absieht) zu sein scheint. Bei ihm ist eine gewisse Einseitigkeit festzustellen, die sich zwar nicht in Interessen, Wissen und Kommunikationsbeziehungen ausdrückt, wohl aber im Zeitfonds für kulturell-künstlerische Rezeption (insbesondere in der Häufigkeit des

Lesens schöngestiger Literatur) und der sportlichen Betätigung niederschlägt. Das verdient deshalb erwähnt zu werden, da sich bei unseren Untersuchungen zeigte, daß das Studium eine relativ günstige Phase der Ausprägung der Allseitigkeit der Persönlichkeit ist.

Von dem Gesichtspunkt der optimalen, harmonischen Ausnutzung des Gesamtzeitfonds ist die Leistungsgruppe II (1. Hälfte des 2. Leistungsdrittels, Zeitburendurchschnitt 1,7-2,2) die interessanteste unter den gegenwärtigen Bedingungen. Auch bei ihr steht die Erfüllung der Studienverpflichtungen und der entsprechende Zeitfonds im Mittelpunkt. Bei der Mehrheit dieser Gruppe ist das günstig eingebettet in die übrigen Möglichkeiten der einzelnen Zeitbudgets zur Ausprägung der Allseitigkeit der Persönlichkeit. Diese Mehrheit verwendet in der Regel zwar nicht einen überdurchschnittlichen Zeitfonds für die Studienarbeit (insbesondere nicht für das Selbststudium) und die gesellschaftspolitische Arbeit, aber bei ihr korrespondiert das mit dem Zeitfonds für kulturell-künstlerische Rezeption und sportliche Betätigung, wobei auch die Kommunikationsbeziehungen nicht zu kurz kommen.

Probleme bezüglich der Struktur des Zeitfonds gibt es aber bei der Gruppe der leistungsschwächeren Studenten. Hinsichtlich ihres Verhaltens gibt es in ihr zwei Trends. Einmal finden wir darunter Studenten, die große Anstrengungen unternehmen, die Studienverpflichtungen vor allem über einen größeren Zeitaufwand zu realisieren. Dabei werden Einschränkungen bei nahezu allen anderen Zeitfonds vorgenommen, ohne daß das einen sichtbaren Ausdruck im Leistungsergebnis findet. Hervorzuheben ist die Anstrengungsbereitschaft dieser Studenten. Zum anderen gibt es unter den leistungsschwächeren Studenten auch solche, die deutliche Abstriche im Anteil des Zeitfonds für Studienverpflichtungen gegenüber dem Gesamtzeitfonds vornehmen, wobei die Gesamtbedingungen ihres Leistungsverhaltens, besonders aber Schwächen in der eigenen Anstrengungsbereitschaft deutlich werden. Die Mehrheit dieser Studenten verwendet weniger Zeit zur Erfüllung der Studienaufgaben, insbesondere für das Selbststudium, aber auch für die Realisierung gesellschaftspolitischer Arbeit. Doch nutzt diese Gruppe die dadurch erzielte "freie" Zeit nicht

in größerem Umfang für kulturelle Rezeption und sportliche Betätigung, auch nicht zu intensiverer Kommunikation, sondern die Zeit wird von ihnen weniger sinnvoll genutzt (relativ großer Anteil an Unterhaltung und Entspannung). Da es sich aber um eine relativ kleine Gruppe handelt, dürfen diese Ergebnisse nicht verabsolutiert werden.

Insgesamt wird der Hauptteil der Zeit von der Mehrheit der Studenten für die Erfüllung der Studienaufgaben genutzt. Die Erfüllung der Studienaufgaben steht im Mittelpunkt. Auch aus dieser Sicht kann man insgesamt von einer hohen Studienmoral der Studenten sprechen. Davon zeugt auch die Zunahme des Zeitfondsanteils zur Erfüllung der Studienverpflichtungen am Wochenende gegenüber den vorangegangenen Untersuchungen (SIS 3). Allerdings bringt das Studium eine hohe zeitliche Belastung für die Studenten, und ihnen ist es fachlich nicht immer möglich, sich im Sinne der Ausprägung ihrer Persönlichkeit zu verhalten. Bei besonders hohen Belastungen werden vor allem Abstriche bezüglich der kulturell-künstlerischen Rezeption (besonders Lesen schöngeistiger Literatur) und der sportlichen Betätigung vorgenommen.

Eine differenzierte Darstellung dieser Tendenzen und Sachverhalte ist dem speziellen Bericht zur Tages- und Lebensgestaltung der Studenten vorbehalten (in dem auch eine gründlichere, detaillierte Auswertung der Wochenprotokolle der Studenten erfolgt).